

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями
здоровья

**Формирование навыков связной речи у детей дошкольного возраста с
задержкой психического развития**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Специальная дошкольная педагогика и психология»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
д.филол.н., профессор А. В. Кубасов

Исполнитель:
Бортеньева Ольга Игоревна,
Обучающийся БД - 51 группы
заочного отделения

дата

подпись

подпись

Научный руководитель:
Мухин Николай Юрьевич,
к. филол. н., доцент
кафедры теории и методики обучения
лиц с ограниченными возможностями
здоровья

подпись

Екатеринбург 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР	7
1.1 Характеристика речевого развития детей в норме и детей с ЗПР	7
1.2 Понятие о связной речи	14
1.3 Особенности формирования и развития связной речи у дошкольников с ЗПР	20
ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ НАПРАВЛЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР	27
2.1 Методики формирования связной речи в специальной литературе	27
2.2 Методические приёмы, направленные на формирование связной речи у детей дошкольного возраста с ЗПР	32
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ИЗУЧЕНИЯ И КОРРЕКЦИИ НАВЫКОВ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР	41
3.1 Методики проведения экспериментального исследования по изучению уровня сформированности связной речи	41
3.2 Программа формирования связной речи у детей дошкольного возраста с ЗПР	61
3.3 Контрольная диагностика по итогам коррекционной работы.....	69
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	82
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ	85
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	92
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	93

ВВЕДЕНИЕ

Одним из основных направлений деятельности любого дошкольного образовательного учреждения стало развитие у детей дошкольного возраста коммуникационной грамотности через поиск решения с помощью вербальных средств, которые актуальны для детей в различных сферах жизни (учебной, культурной, бытовой). Но тем не менее, на сегодняшний день, не все дети способны владеть вербальными средствами коммуникации. Эти дети нуждаются в помощи, в рамках которой проводится работа, направленная как раз на развитие средств речевого общения (лексических, грамматических, фонетико-фонологических средств).

Зачастую основной проблемой формирования средств вербальной коммуникации является недоразвитость речи. Это и является главным с или одним из основных симптомов распространенной формы нарушения развития ребёнка дошкольного возраста – задержка психического развития (ЗПР).

Первоначально изучение речи дошкольников с задержкой психического развития обычно было сосредоточено на внешней стороне речевых сложностей. Внедрение основ психолингвистики в науку и педагогическую практику дало огромный толчок для того, чтобы речь дошкольников с ЗПР стала анализироваться не только со стороны внешних проявлений, но и с точки зрения внутренних механизмов речи, ее понимания и происхождения.

На сегодняшний день существует огромное количество умозаключений, касающихся речи детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Такие ученые как Т. А. Власова, О. Е. Громова, М.С. Певзнер и другие заметили, что дети с ЗПР испытывают трудности в изучении родного языка, как основного средства общения. Эти трудности зачастую связаны с недостатком лексических, фонетико-фонологических и грамматических средств. И именно это является одной из причин проявления недостатков языкового оформления высказываний.

Актуальность темы. Такие авторы как В.П. Глухов, И. А. Коробейников, В.И. Лубовский, Е.М. Мастюкова, Н.А. Сорокина и многие другие в своих работах показали результаты своих исследований, касающиеся речи дошкольников с ЗПР. Так, например, специалисты отметили, что у детей с задержкой психического развития нарушение речи проявляется в виде лексических, грамматических и фонетико-фонологических ошибок. Особое внимание специалисты обращают на множество ошибок в речи ребенка с ЗПР, а «семантический дефект» является ведущим звеном в структуре речевого нарушения.

Такие авторы как О. А. Чистова, С.Г. Шевченко, Е. А. Юзбекова, Л. В. Ясман, Н. Ю. Борякова, Е. А. Екжанова, Н. В. Ершова, И.И. Мамайчук, В.И. Лубовский, Е. С. Слепович, Е. А. Стребелева и многие другие обращают внимание на важность учета основного дефекта коррекционно – развивающей работе с дошкольниками с задержкой психического развития.

В Федеральном государственном стандарте дошкольного образования обозначается, что нужно предусмотреть решение программных образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей, и самостоятельной деятельности детей и строить образовательный процесс на адекватных возрасту формах работы с детьми.

Однако, несмотря на то, что накоплен огромный опыт в области изучения речи детей дошкольного возраста с задержкой психического развития, вопросы анализа развития их связной речи освещены недостаточно.

Очевидно, что это не может удовлетворить специалистов, работающих с детьми этой категории.

Необходимо доскональное изучение проблемы развития связной речи дошкольников с задержкой психического развития. Этим и была определена актуальность нашего исследования

Объект исследования – связная речь у дошкольников с ЗПР.

Предмет – диагностика и методы формирования связной речи у детей дошкольного возраста с ЗПР.

Гипотеза исследования: предполагается, что предложенная программа коррекции позволит повысить уровень развития связной речи у детей дошкольного возраста с ЗПР.

Цель работы – изучение теории формирования связной речи у детей дошкольного возраста с ЗПР и методов ее коррекции.

Задачи:

1) Изучить литературные источники по проблеме развития связной речи у детей дошкольного возраста в норме и с ЗПР.

2) Исследовать уровень сформированности навыков связной речи у детей дошкольного возраста с ЗПР.

3) Разработать программу коррекционной работы по формированию связной речи.

Для решения поставленных цели и задач исследования использовались следующие методы: анализ психолого-педагогической литературы, обобщение педагогического опыта, диагностика уровня сформированности навыков связной речи.

Теоретико-методологическую основу исследования составили: положения о единстве речевого и психического развития, комплексном подходе к их изучению (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн и др.); положения специальной психологии и педагогики, раскрывающие различные аспекты познавательно-речевого

развития и представления о структуре речевого дефекта у детей (В. А. Лони́на, В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Н.А. Цыпина, С.Г. Шевченко и др.).

Практическая значимость работы заключается в том, что результаты исследования могут быть применены в работе дефектологов, психологов, изучающих и занимающихся проблемой задержки психического развития у детей, а также родителям воспитывающих детей с задержкой психического развития.

Структура работы: выпускная квалификационная работа изложена на 93 страницах машинописного текста. ВКР состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы (74 источника) и приложения.

ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР

1.1 Характеристика речевого развития детей в норме и детей с ЗПР

Дошкольный возраст является значимым этапом в психическом и личностном развитии ребенка. Рассматриваемый возрастной период связан не только с дальнейшим развитием, но и с существенной перестройкой познавательной деятельности и личности ребенка, необходимой для его успешного развития личности ребенка. В дошкольном возрасте у нормально развивающегося ребенка происходят большие изменения во всем психическом развитии.

Дошкольный возраст – стадия усиленного развития речи, это время усвоения многообразными способами ее применения, разнообразными функциями речи, время максимальной чувствительности к языковым явлениям и инициативного экспериментирования элементами языка, словотворчества. Повышение речевой активности инициировано расширением сферы общения и сферы постижения мира. Ребенок дошкольного возраста выходит за грани узкосемейной среды. Он общается с малознакомыми людьми, с ним разговаривают и гости, и посторонние люди в автобусе, и педагоги детских учреждений, студий, кружков и т. д. Он общается со сверстниками, находит друзей и партнеров по играм, договаривается с ними о замыслах и правилах действий. Все это предъявляет требования к богатой, многообразной и точной речи, в противном случае взаимопонимания не случится.

Развитие речи дошкольников происходит в различных направленностях: «улучшается ее осмысление и практическое

использование; она делается базой преобразования всех психических процессов и орудием мышления» [33, с. 86].

На протяжении всего дошкольного детства увеличивается словарный запас ребенка: по сопоставлению с ранним детством словарь вырастает в три раза. Словарь дошкольника содержит все части речи, он способен верно склонять и спрягать. На стадии дошкольного детства ребенок изучает морфологическую систему родного языка, усваивает сложные предложения, союзы и др. Дошкольники предпочитают игровые упражнения со словами, процесс словообразования, ритмизацию и рифмовку слов. Под воздействием взрослых дошкольник постигает контекстную речь, требующую построения речевого контекста, автономного от конкретной наглядной ситуации. Зарождается и объяснительная речь, завязывающаяся в совместной деятельности, когда необходимо представить содержание и правила игры и т.д. [51, с. 116].

Значимая функция речи заключается в регуляции и планировании деятельности. Осуществлять ее речь принимается в связи с тем, что объединяется с мышлением ребенка.

Дошкольник не только постигает речь, но и обучается употреблять ею. В первую очередь, речь представляется как средство общения. Первоначально это ситуативная речь, то есть уведомление в конкретной ситуации в отношении конкретных предметов в поле зрения. Она удобопонятна участникам предоставленной ситуации и необъяснима для посторонних. В подобной речи немало местоимений. С увеличением диапазона общения дошкольник принужден разъяснять повествование, и указательные местоимения сопутствуют названием предметов.

Понемногу речь делается контекстной и объяснительной, хотя в узкой сфере применяется и ситуативная речь. Контекстная речь довольно полно обрисовывает ситуацию с тем, чтобы она была ясной без ее прямого восприятия. В развитии контекстной монологической речи значительную

роль исполняет слушание и пересказ книжных текстов, овладение культурными образцами языка. Дошкольник принимается предъявлять требования к самому себе и стремится соблюдать их при построении речи.

Изучая законы построения контекстной речи, дошкольник не прекращает употреблять ситуативную речь. Ситуативная речь не обнаруживается как речь низшего ранга. В ситуации естественного общения ее употребляет и взрослый. По истечении времени дошкольник принимается все более точно и к месту употреблять то ситуативную, то контекстную речь в зависимости от условий и характера общения.

Контекстной речью дошкольник завладевает под воздействием регулярных занятий. На занятиях в детском саду дошкольникам случается излагать более абстрактное содержание, чем в ситуативной речи, у них зарождается надобность в новоиспеченных речевых средствах и формах, которые дошкольники постигают из речи взрослых. «Дошкольник в данной направленности производит только самые первые шаги. Дальнейшее развитие контекстной речи происходит в школьном возрасте» [41, с. 179].

В старшем дошкольном возрасте у ребенка появляется надобность растолковать ровеснику содержание будущей игры, конструкцию игрушки и многое другое. Нередко даже небольшое недопонимание ввергает детей во взаимное неудовольствие говорящего и слушателя, в конфликты и недопонимания. Объяснительная речь вызывает установленную последовательность изложения, выделения и установки ключевых связей и взаимоотношений в условиях, которых собеседнику необходимо осмыслить.

Дошкольник подмечает неверные звуки в собственной речи, и сердится, если повторяют его произношение в дразнилках. Отработка звуков происходит как на сознательном, так и на бессознательном уровне. Нередко верный звук появляется как бы «безотложно, случайно, хотя этому предшествовали напрасные попытки повторить его правильно» [10, с. 7].

Чистота звуков к 6 годам один из центральных показателей школьной зрелости.

Одновременно с функцией общения, речь получает функцию средства мышления. В дошкольном возрасте данная речь убывает, преобразуется во внутреннюю и в данной форме сохраняет свою планирующую функцию. В ее содержании констатация сделанного становится менее выражена, при этом более выражено планирование действий. Планирующая функция речи - существенный показатель речевого развития ребенка дошкольного возраста.

Таким образом, развитие речи – сложный процесс освоения словарного и звукового состава и грамматического строя языка, развитие вербального общения и вербального мышления, зарождения внутреннего речевого плана действия и начало анализа языковой реальности.

У детей с задержкой психического развития развитие речи значительно отличается развития обычно развивающихся детей. Отставание в развитии речи обнаруживается у них в младенческом возрасте и имеет продолжение в раннем детстве. Таким образом, при переходе в дошкольный возраст у них отсутствует готовность к ее освоению. Часто не выработаны такие предпосылки речевого развития, как «предметная деятельность, интерес к окружающему, развитие эмоционально-волевой сферы, в частности эмоционального общения со взрослыми, не сформирован фонематический слух» [46, с.94].

Некоторые дети с задержкой психического развития еще не говорят не только к началу дошкольного возраста, но и к 4 – 5 годам. С точки зрения развития речи, детей с задержкой психического развития можно рассматривать, как категорию неоднородную. Среди них существуют дошкольники, которые совсем не владеют речью, дошкольники, которые владеют маленьким объемом слов и простых фраз, дошкольники, у которых формально хорошо развита речь. Но, их всех связывает ограниченное осмысление обращенной речи, «привязанность к ситуации, с одной стороны,

и оторванность речи от деятельности – с другой. Речь не отражает истинных интеллектуальных возможностей ребенка, не может служить полноценным источником передачи ему знаний и сведений» [26, с.46].

Нередко у дошкольников с задержкой психического развития существуют несовершенства в произношении и различении некоторых звуков. При этом исследования передают, в границах житейских потребностей и задач устная речь детей старшего дошкольного возраста с ЗПР удовлетворяет их потребность в общении. При этом следует обозначить недостаточную отчетливость, «смазанность» речи большинства детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Подчеркивая их весьма низкую речевую активность, а также следует допустить, что данная нечеткость речи объединена с малой подвижностью артикуляционного аппарата вследствие недостаточной речевой практики.

Фразовая речь отличается большим количеством фонетических и грамматических искажений. Овладение грамматическим строем речи на протяжении дошкольного возраста, как правило, не происходит. Особенно страдает связная речь. Одним из типичных свойств обнаруживается при этом стойкое нарушение согласования числительных с существительными.

Словарный запас в пассивной форме существенно выше активного, но это имеет отношение, обычно, при восприятии отдельных изолированных слов, и то не всегда. Есть слова, которые дошкольник с ЗПР способен произнести к какой – либо картинке, предмету, но не осмысливать, когда их произнес иной человек за пределами стандартной ситуации. Данное доказывает то, что у дошкольников с ЗПР продолжительно сохранено ситуативное значение слова. Семантическая нагрузка слова детей старшего дошкольного возраста с ЗПР намного меньше, чем у дошкольников того же возраста в норме.

Ситуативное значение слова, недостаточная грамматическая оформленность речи, нарушение фонематического слуха и замедленность

восприятия приводят к тому, что речь взрослого либо часто совсем не понимается ребенком с задержкой психического развития, либо понимается неточно и даже искаженно.

При этом слово взрослого способно обладать в организации деятельности дошкольника с ЗПР значительной ролью. Оно способно завладеть его вниманием, сориентировать деятельность, и может выдвинуть ребенку нетрудную задачу. При этом необходимо не забывать, что не нужно употреблять изолированную словесную инструкцию, ее следует совмещать с образцом, показом, совместными действиями взрослого и дошкольника на протяжении всего дошкольного возраста.

Задержка в развитии грамматического строя проявляется в том, что дошкольники, конструируя предложения, создают их чрезвычайно просто и совершают немало ошибок: нарушают порядок слов, не согласуют определения с определяемыми словами, рассказ по картинке замещают примитивным перечислением изображенных на ней предметов. «Эти недостатки время от времени выявляются и в спонтанной речи детей, но в монологической речи (пересказ прослушанного текста, устное сочинение на заданную тему) они попадают несколько чаще» [52, с.113].

Задержка в развитии контекстной речи, как и отставание во всем речевом развитии, обнаруживается у детей с задержкой психического развития как вторичный дефект, результат недостаточности аналитико-синтетической деятельности, низкого уровня познавательной и особенно речевой активности, несформированности мыслительных операций. Оно обнаруживается не только в несовершенстве экспрессивной речи, но и в трудностях понимания детьми отдельных грамматических конструкций. Немалые проблемы испытывают дошкольники с задержкой психического развития в понимании отношений, передаваемых формами творительного падежа, атрибутивных конструкций родительного падежа, структур с необычным порядком слов, сравнительных конструкций. Существенные

проблемы вызывают у детей овладение некоторыми формами выражения пространственных отношений.

Следует подчеркнуть, что все отмеченные недостатки обнаруживаются не в одинаковой степени у всех дошкольников с задержкой психического развития. Есть дети, у которых «отставание в речевом развитии выражается незначительно, но есть и такие, у которых оно проявляется особенно сильно, и их речь приближается к характерной для умственно отсталых детей, которым такие задания, как рассказ по сюжетной картине или на заданную тему, совершенно недоступны» [6, с.68]. В таких случаях возможно допустить присутствие сложного дефекта – комбинирования задержки психического развития и первичного нарушения речевого развития.

Без специального обучения у детей с задержкой психического развития не развивается возможность регулировать деятельность с помощью собственной речи: наблюдается в отдельных случаях сопровождающая речь, но совсем не возникает фиксирующая и планирующая. «Сопровождающая речь часто производит впечатление не отнесённой, в ряде случаев наблюдается эхолаличная речь» [26, с.47].

Речь у детей с задержкой психического развития может быть настолько слабо развита, что не может осуществлять функцию общения. Недоразвитие коммуникативной функции речи «не компенсируется и другими средствами общения, в частности мимико – жестикуляторными; амимичное (лишенное мимики) лицо, плохое понимание жеста, употребление лишь примитивных стандартных жестов отличают детей с задержкой психического развития от без речевых детей и от детей с другими нарушениями (с нарушениями слуха, с моторной алалией)» [26, с.45]. В результате к школьному возрасту необученные дети с задержкой психического развития приходят с существенным речевым недоразвитием.

Итак, дошкольный возраст наиболее благоприятен для развития и формирования речи у детей с задержкой психического развития. При

задержке психического развития отмечается позднее начало речи, скудный запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования. Речевое недоразвитие выражается у детей в разной степени: это может быть лепетная речь, отсутствие речи и развернутая речь с элементами фонетико-фонематического или лексико-грамматического недоразвития.

1.2 Понятие о связной речи

В психологии устно – речевому общению уделяется особое внимание. В ходе общения происходит не только передача опыта, но и взаимодействие оппонентов друг с другом. При таком взаимодействии между оппонентами развивается общность. О. Розеншток–Хюсси однажды сказал, что разговариваем мы для того, чтобы «собрать воедино расщепленный, разделяющий нас, отрывающий нас друг от друга мир» [9, с. 27]. В наше время исследование связной речи приобрело особую значимость. Это в большей степени связано с тем, что именно развернутые и целостные высказывания разного содержания играют немаловажную роль в обеспечении основных информационных потоков в обществе, а с появлением радио, телевидения и мобильной связи роль устно – речевого общения выросла в разы.

Здесь связная речь определяется как реальность, которая обладает очень сложным психологическим аспектом, учитывающий и оценивающий теоретические и экспериментальные методы к ее анализу. На основании этого, можно говорить, что в психологии речи изыскания небольшие и исполняются по большей степени в субъект – объектной модели, а что касается подходов психологов, то здесь при анализе речи зачастую объединяются с психолингвистами, а это приводит к лимитированию

предмета исследования. В этой связи в понятии связной речи следует, в первую очередь, уточнить его психологическое содержание, определить соответствующие методы исследования.

С точки зрения лингвистики связная речь (connected speech) рассматривается как «отрезок речи, обладающий значительной протяженностью и расчленяющийся на более или менее законченные (самостоятельные) части» [4, с. 97].

В рамках обучения родному языку связная речь рассматривается как единое смысловое и структурное целое, включающее связанные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки (Е.А. Барина, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов и др.). А.В. Текучев связной считает такую речь, которая «организована по законам логики и грамматики, представляет единое целое, систему, обладает относительной самостоятельностью, законченностью и расчленяется на более или менее значительные части, связанные между собой» [65, с. 138].

С позиций методики развития речи дошкольников под связной речью подразумевается смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание, развернутое изложение определенного содержания, которое реализуется логично, последовательно и точно, грамматически правильно и образно.

В методике термин «связная речь» употребляется в трех аспектах. Во – первых, связная речь носит процессуальный характер и является деятельностью говорящего. Во – вторых, она выступает в качестве продукта, результата этой деятельности, в виде текста или высказывания. В – третьих, соотносится с названием раздела работы по развитию речи в дошкольной педагогике.

По мнению А.А. Леонтьева, высказывание – это коммуникативная единица (от отдельного предложения до целого текста), законченная по содержанию и интонации, характеризующаяся определенной

композиционной или грамматической структурой. По мнению Т. А. Ладыженской, М.Р. Львова высказывание – это определенное речевое произведение, большее, чем предложение.

Исследования А.М. Леушиной, Л.С. Рубинштейна показали, что связная речь детей дошкольного возраста может быть ситуативной (связана с конкретной наглядной ситуацией и не отражает полностью содержания мысли в речевых формах) и контекстной (содержание понятно из самого контекста, требуется построение высказывания без учета конкретной ситуации, с опорой только на языковые средства). В большинстве случаев ситуативная речь имеет характер разговора, а контекстная речь – характер монолога [65, с. 207].

Основными характеристиками связной речи является связность (Л. С. Рубинштейн), последовательность (Е.П. Ерастов, Т.А. Ладыженская), цельность (А. А. Леонтьев) и логико – смысловая организация высказывания (Т.М. Дридзе, Н.И. Жинкин, И. А. Зимняя и др.).

Л.С. Рубинштейн связность определил, как «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» [53, с. 187]. Наряду с этими характеристиками связной речи А.А. Леонтьев называет цельность. Он говорит о том, что цельность – это свойство текста в целом, как смыслового единства, единой структуры, и определяется во всем тексте, в отличие от связности, которая реализуется на отдельных его участках. «Цельность не соотносима непосредственно с лингвистическими категориями и единицами она имеет психологическую природу» [32, с. 79].

А.М. Леушина рассматривает связную речь как «выражение определенной мысли, желания или чувства говорящего», степень связности и формы которой «определяются ее смысловым содержанием и условиями общения» [33, с. 82].

А.С. Звоницкая природу связной речи видит в полном отражении в ней мысли и сути, понимании другими. Именно поэтому предпосылку связности речи автор объединяет связностью мышления: в логическом и генетическом порядке связность мысли является ведущей; она определяет содержание связей изложения» [50, с. 133]. При этом в зависимости от реализованности мышления в речи последняя бывает, как связной, так и несвязной, нередко чередуясь в пределах одного высказывания; развитие же связной речи совершается как все более совершенное и верное воспроизведение в ней мысли. Помимо этого, исследователи соотносят связную речь с контекстной, которая охарактеризовывается содержательно – смысловой завершенностью и понятностью изложения.

Т.А. Ладыженская отмечает, что «общераспространенным видом последовательности изложения обнаруживается последовательность сложных соподчиненных отношений: временных, пространственных, причинно – следственных, качественных» [30, с. 86]. Нарушение последовательности изложения всегда негативно отражается на связности текста.

По мнению Н.П. Ерастова связная речь обладает четырьмя основными группами связей. К первой группе относятся логические связи (отнесенность речи к объективному миру и мышлению). Ко второй – функционально-стилевые связи (отнесенность речи к партнёрам общения). К третьей группе входят психологические связи (отнесенность речи к сферам общения). К четвёртой группе – грамматические связи (отнесенность речи к структуре языка) [21, с. 53].

Связная речь существует в виде диалога и монолога в письменной или устной форме. В научно – методической литературе эти формы связной речи противопоставляются по их соотношению (А.А. Леонтьев), коммуникативной направленности, мотивам и целевой аудитории, структуре, содержанию, характеру языковых средств, степени контроля и планирования

высказывания (Г.О. Винокур, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Т. Слама-Казаку, В.П. Якубинский и др.).

В широком смысле, монолог – высказывание одного человека, длительное время, не прерываемое репликами, обычно требует предварительной подготовки, рассчитанное на определенную аудиторию [45, с. 79]. С психолингвистических позиций связная монологическая речь – это речь от одного лица, коммуникативная цель которой сообщение о каких-либо явлениях, фактах объективной действительности [30, с. 139].

Выделяется несколько разновидностей функционально-смысловых типов монологической речи: описание, повествование, творческое рассказывание, рассуждение, пересказ. По цели высказывания монологическую речь разделяют на информационную (служит для передачи знаний); убеждающую (обращена к эмоциям слушателя); побуждающую (направлена на то, чтобы побудить слушателей к различного рода действиям).

Исследователи отмечают, что элементы монологических высказываний появляются в речи нормально развивающихся детей в возрасте 2–3 лет [30, 29].

Предпосылками для дальнейшего развития связной монологической речи у дошкольников является переход внешней речи во внутреннюю к 4 – 5 годам, завершение процесса фонетико – фонематического развития речи и активное овладение морфологическим, грамматическим и синтаксическим строем родного языка. К четырем годам дети способны овладеть такими видами монологической речи, как описание и повествование, а к началу школьного обучения – рассуждение, а к 6 – ти годам навыками планирования монологических высказываний [68, с. 165].

Таким образом, монологическая речь является одной из видов связной речи, обладает предпосылками для дальнейшего развития и определенными характеристиками, отличающими её от диалогической формы речи.

Многолетнее аппаратное изучение связной речи у детей разного возраста – дошкольников, младших школьников, подростков, а также у взрослых разных профессий и уровней образования, в том числе педагогов, политических деятелей, государственных чиновников, показало, что у каждого говорящего она обладает устойчивым набором признаков, которые определяют один из двух типов ее целостной организации. В состав этих признаков входят языковые и выразительные средства как количественные показатели речи, а также качественно-количественные характеристики, представленные ее логической и содержательной организацией. Это позволяет рассматривать речь как целостную реальность в системе ее разноуровневых свойств. В результате наряду со связной речью определяется и другой ее тип – условно – связная речь. Так, связной является речь, в которой логичность и целостность ее содержания задаются самим говорящим в процессе развертывания во вне наличного содержания своего сознания. В условно – связной речи говорящий называет последовательность своих представлений и их ассоциаций, объединенных общим предметом общения, а их связывание и целостное осмысление происходит в восприятии слушающего. В исследовании А.С. Звоницкой было показано, что речь может быть, как связной, так и несвязной в зависимости от выраженности в ней мысли говорящего, причем в пределах одного высказывания.

Итак, понятие связной речи имеет как лингвистические, так и психологические определения, отражающие его сущность лишь в отдельных признаках. Это цельность, понятность для слушателя, развернутость, связь с мышлением. Наиболее психологически обоснованным представляется определение связной речи у А.М. Леушиной: выражение определенной мысли, желания или чувства говорящего, степень связности и формы которой определяются ее смысловым содержанием и условиями общения.

1.3 Особенности формирования и развития связной речи у дошкольников с ЗПР

Психолого-педагогические изыскания, проводимые в последнее время учеными В.И. Лубовским, Г.Д. Тригер, Н.А. Цыпиной и др., утверждают, что у детей, обладающих задержкой психического развития, присутствует неустойчивость внимания, недостаточность развития фонематического слуха, зрительного и тактильного восприятия, оптико – пространственного синтеза, моторной и сенсорной стороны речи, долговременной и кратковременной памяти, зрительно – моторной координации, автоматизации движений и действий.

Развитие связной речи детей младшего дошкольного возраста, имеющих задержку психического развития, выделяется некоторой спецификой. В настоящее время исследователями определены определенные данные о речевой деятельности дошкольников с задержкой психического развития. Некоторые из них имеют отношение к связной речи. В исследованиях А.Д. Кошелевой обозначается, что существенными трудностями детей рассматриваемой категории обнаруживается речевое оформление собственных действий, замечается неполноценность не только спонтанной, но и отраженной речи [29, с. 89].

В изысканиях А.Д. Кошелевой обнаружено, что не только при глубокой задержке развития, но и при легких ее формах наличествуют такие явные нарушения речевой деятельности, как рассогласованность речевой и предметной деятельности [29, с. 108].

Р.Д. Тригер, как одну из специфик речи детей с задержкой психического развития, определяет недостаточность словообразовательных процессов[67, с. 161].

Е.С. Слепович, исследуя специфику связной речи у детей младшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, замечает, что речь у данной категории детей обладает ситуативным характером. Настоящее обнаруживается в немалом числе личных и указательных местоимений, нередко употреблении прямой речи, усиливающих повторениях. В младшем дошкольном возрасте у детей с задержкой психического развития только завязывается переход к связной речи. Наряду с этими свойствами Е. С. Слепович выделяет узость словарного запаса у этих детей, в особенности существительных с узким, конкретным значением, а также прилагательных[55, с. 98].

По предоставленным данным И. Юханссон, недостаточность мыслительной деятельности, низкая познавательная активность, присущая дошкольникам с ЗПР, затрудняют усвоение ими простейшей информации о звуковой действительности речи. Начальный уровень осознания звукового строения речи у дошкольников с ЗПР устанавливается позднее, чем в норме. Тем не менее, возможное осознание речевой действительности и ее элементов (слов, звуков) у дошкольников с ЗПР неодинаково – от устойчивой направленности на звуковую сторону речи и осознания звукового строения слов до отсутствия подобной направленности и невозможности принятия задачи анализа звукового состава слова [73, с. 234].

Возрастная незрелость психических функций и интеллектуальных умений в особенности явно видна при усвоении родного языка, так как он требует внятного взаимодействия зрительного, слухового и двигательного анализаторов, абстрагированного от известного и ясного смысла слова или высказывания, рассмотрения их в непривычном грамматическом ракурсе, всегда основывается на анализе и синтезе, классификации и обобщении. С одной стороны, невыработанность психических функций прибывает одной из предпосылок трудностей в постижении языка, усвоении связной речи, но с другой стороны, верно сформированное усвоение языкового материала

возбуждает к жизни выработку всех тех функций, которые у дошкольника еще не сформировались, и способно результативно активизировать их формирование.

В произведениях А.Р. Лурия, Е.Д. Хомской и А.Д. Кошелевой и др. обозначается, что немаловажную значимость в нарушении познавательной деятельности дошкольников с ЗПР представляет недостаточность речевой регуляции: реализация в речевом плане отчета о произведенных действиях и поэтапного контроля над ними, словесное соизмерение результатов с предложенным заданием.

На уровне импрессивной речи у детей младшего дошкольного возраста с ЗПР наблюдаются трудности в осмыслении сложных, многоступенчатых инструкций, логико – грамматических конструкций типа: «Сережа старше Вани», «Сосна растет на краю поля», дошкольники с ЗПР недостаточно хорошо осмысливают содержание рассказа со скрытым смыслом, снижен процесс декодирования текстов, то есть, снижен процесс восприятия и понимания содержания рассказов, сказок, текстов для пересказа.

Дошкольники с ЗПР располагают ограниченным словарным запасом. В их речи исключительно редко попадают прилагательные, наречия, снижено применение глаголов.

Снижены словообразовательные процессы, у детей младшего дошкольного возраста с задержкой психического развития позже, чем в норме, возникает период детского словотворчества и продолжается до 7 – 8 лет.

Грамматический строй речи у дошкольников с ЗПР выделяется отдельными свойствами. Ряд грамматических категорий дошкольники фактически не применяют в речи, тем не менее, если сопоставлять число погрешностей в использовании грамматических форм слова и грамматических конструкций, то бесспорно преобладают погрешности второго типа. Дошкольнику с ЗПР нелегко воплотить мысль в развернутое

речевое сообщение, хотя ему и понятно смысловое содержание представленной на иллюстрации ситуации или прочитанного рассказа, и на вопросы педагога он отвечает правильно [73, с. 13].

Незрелость внутри речевых механизмов подвергает не только к трудностям в грамматическом оформлении предложений. Ключевые проблемы относятся к развитию связной речи. Дошкольники с ЗПР не способны пересказать небольшой текст, составить рассказ по серии сюжетных картин, изобразить наглядную ситуацию, они не способны к творческому рассказыванию.

Соотнесение ответов обнаружило, что растолкование самой простой иллюстрации для детей дошкольного возраста с задержкой психического развития вызывает некоторые трудности. Это открывается в обычном перечислении того, что изображено на картинке и множественных аграмматизмах.

Одним из наиболее активных видов связной речи является устное сочинение на какую-либо заданную тему. Поэтому качества, свойственные связной речи дошкольников с ЗПР, которые только обозначились в их рассказах по элементарным сюжетным картинкам, обнаруживаются в устных сочинениях наиболее интенсивно. В ходе анализа работ детей с ЗПР были выделены 3 группы сочинений, которые отвечали 3 видам качества построения высказываний:

- Сочинение, где ребёнок уходил от предложенной темы на другую, которая ему более интересна и проста;
- Сочинение, где ребёнок вводит в свой рассказ какие-либо дополнительные ассоциации и инертные стереотипы;
- Сочинение, где ребёнок часто воспроизводил одни и те же фразы слов и постоянный возврат к уже высказанной мысли [6, с. 23].

Специфичность построения высказывания, которая характерна для детей дошкольного возраста с ЗПР, есть следствие появления трудностей в речевом общении. Если рассмотреть высказывание дошкольника с ЗПР, то можно обнаружить немалое количество сбоев в оформлении речевого сообщения. И чем больше объём этого сообщения, тем больше ошибок. Чаще всего встречаются следующие виды аграмматизмов:

- упущение каких-либо членов предложения, либо их избыточность. Например, «В городе живут есть люди»;
- ошибки, связанные с управлением и согласованием. Например, «И в этом пакете много журналы»;
- ошибки, связанные с использованием служебных слов. Например, «Люстра висит на столе»;
- ошибки, связанные с употреблением времени глагола. Например, «Дядя несёт газеты и раздавал их»;
- ошибки в словообразовании и формообразовании. Например, «Андрей рисует афиши. Он работает рисовальщиком»;
- ошибки в структуре оформления высказывания. Например, «Там Лёша со звонком и похож как евошняя шапка одета»

Порой, сложноподчиненные предложения, составленные детьми с ЗПР, состоят из 20 и более слов и весьма пространны. Создаётся впечатление того, что ребёнок, когда приступает к высказыванию, не может завершить его. Что касается детей младшего дошкольного возраста, то они зачастую употребляют прямую речь (по сопоставлению с нормально развивающимися) [6, с. 93].

При анализе текстов, которые составляют дошкольники с ЗПР выяснилось, что детям с данным диагнозом свойственно увеличивать численность наречий, существительных, местоимений и служебных слов.

Безосновательно частое использование существительных может быть активизировано трудностями в развертывании высказывания. Таким образом,

само предложение вновь не создаётся, а воспроизводится фраза-клише или просто идет перечисление субъектов и объектов действия. Что касается рассказов по картинкам и устных сочинений, то они содержат только существительные, иначе говоря выглядят как обычное перечисление. Именно ограниченным словарным запасом и объясняется частое употребление наречий и местоимений с обобщенным смыслом.

Для ребёнка с диагнозом ЗПР свойственны такие выражения и формулировки как «тётя такая», «тут вот такое, а тут вот так»

Следствием неспособности грамотно и структурно оформлять предложение является неумеренное использование вводных и служебных слов. Их применение не призывает создавать каждый раз новую программу высказывания, а идет по линии воспроизведения ранее знакомого [4, с. 117].

Все перечисленные качества связной речи дошкольников с ЗПР позволяют сделать вывод о динамических нарушениях речевой деятельности, которые обнаруживаются, прежде всего, в несформированности внутреннего программирования и грамматического структурирования (оформления высказывания).

Переход от ситуативной речи к контекстной обозначает не только новую ступень в речевом развитии дошкольника с ЗПР, но и некоторое его продвижение в познавательном развитии, а именно, освоение умения выйти за границы непосредственной ситуации. Предметное содержание предлагаемых заданий достаточно известно дошкольникам. Вследствие этого речь детей с ЗПР имеет главным образом ситуативный характер, что обнаруживается в частом употреблении личных и указательных местоимений, усиливающих повторений, а также жестов, мимики.

О связной речи дошкольников с ЗПР можно сказать, что она «привязана» к ситуации, нередко малопонятна вне ее. Исследование связной речи дошкольников с ЗПР обнаруживает, что «речь их носит ситуативный характер, у данных детей только завязывается переход к контекстной речи.

На первый план выдвигается несформированность программирования и грамматического структурирования речевого высказывания» [16, с. 54].

Развитие связной речи близко связано со способностями дошкольников оречевить собственные действия. Вербализация или иначе говоря оречевление – это возможность ребёнка дошкольного возраста разъяснить осуществляемое, учитывая ясность высказывания и его правильность, а также грамматическое и лексическое оформление. Основным показателем полноценности деятельности в 90 % случаях оказывается нарушен у детей с ЗПР, а в выраженной форме – 70 % случаев. Трудности в совмещении речевой и предметной деятельности у таких детей нередко приобретают форму грубой диссоциации между речью и действием [16, с. 71].

Отечественный исследователь В.П. Глухов обозначает, что с точки зрения современного научного подхода, организм ребенка, его здоровье, личностные особенности – единое, целостное образование [16, с. 86]. Поэтому педагог, работающий с детьми, имеющими задержку психического развития, обязан обладать ясным пониманием о закономерностях развития психики и личности ребенка младшего дошкольного возраста как системы, и подходить к формированию личности ребенка комплексно, личностно–ориентированно, четко представлять личностные качества, которыми должен обладать ребенок, став взрослым.

Учитывая данное положение, работа по реализации коррекционно-развивающей работы с детьми младшего дошкольного возраста с задержкой психического развития образуется с использованием адекватных коррекционно-педагогических воздействий.

ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ НАПРАВЛЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР

2.1 Методики формирования связной речи в специальной литературе

Главной задачей, стоящей перед общеобразовательной дошкольной организацией на современном этапе, обнаруживается рост эффективности обучения и воспитания детей дошкольного возраста. Значимая роль в данном направлении, бесспорно, принадлежит формированию коммуникативных навыков. Несовершенство развития связной речи дошкольников с задержкой психического развития приводит к осложнению процесса свободного общения, затрудняет формирование речемыслительной и познавательной деятельности дошкольников, мешает организации условий для успешной социальной адаптации выпускников детского сада.

Совершенствование системы образования требует неизменного внимания к системе педагогической работы, более совершенного применения потенциальных интеллектуальных и речевых возможностей дошкольников с задержкой психического развития с целью роста эффективности процесса обучения и улучшения их подготовленности к жизни.

Как показал анализ психолого-педагогической литературы, благодаря речевому общению осуществляется усвоение общечеловеческого опыта. Речь выступает как средство общения, познания, регулятором собственных психических процессов, в частности, поведения. Речь, которую усваивает ребенок, состоит не только из одних слов, но и из сложных грамматических высказываний. В высказываниях ребенок связывает предметы с действиями и ставит их в определенные отношения друг с другом. При этом формируются понятия.

Овладение связной речью – одна из первостепенных задач речевого развития детей дошкольного возраста. Ее успешное решение зависит от многих условий (речевой среды, социального окружения, семейного благополучия, индивидуальных особенностей личности, познавательной активности ребенка), которые нужно учесть в течении целенаправленного развития связной речи. Обладание связной речью – наивысшее достижение речевого развития детей дошкольного возраста.

Особую категорию среди них составляют дошкольники с интеллектуальными нарушениями. Причины уязвимости подобных детей находятся в дисгармонии развития некоторых психических функций, в том числе и речи. Актуальным в связи с настоящим обнаруживается своевременность в работе по формированию связной речи, коммуникативных умений и навыков у детей с различными нарушениями в развитии.

С точки зрения развития речи дошкольники с задержкой психического развития представляют собой весьма неоднородную категорию. Среди них обнаруживаются дети, совершенно не владеющие речью, и дети с формально довольно неплохо развитой речью. Но всех их связывает ограниченное осмысление обращенной речи, привязанность к конкретной ситуации, с одной стороны, и оторванность речи от деятельности – с другой. Речь не отображает реальных интеллектуальных возможностей дошкольника, не служит полновесным источником трансляции дошкольнику знаний. Фразовая речь, формирующаяся у некоторых детей, выделяется немалым числом грамматических и фонетических ошибок. Усвоение грамматического строя речи на протяжении дошкольного возраста, как правило, не происходит. Особенно страдает связность речи.

Дети дошкольного возраста с задержкой психического развития испытывают значительные трудности при ведении диалога. Особую трудность у детей младшего дошкольного возраста с задержкой психического развития вызывают иницирующие высказывания, требующие

определенных умений управления диалогом – четко ставить вопрос, слышать ответ и быстро реагировать на него, в случае необходимости перестраивать формулировку вопроса.

Значение сюжетно – ролевой игры в коррекции и развитии коммуникативной и познавательной сферы у детей, испытывающих трудности в обучении очень велико.

Е.А. Юзбекова отмечает, что «игровая деятельность, в тех формах, в каких она существует в раннем детстве, в младшем дошкольном возрасте не перестает утрачивать свое развивающее значение» [72, с. 165]. Прежде всего, в игре дети учатся полноценному общению друг с другом.

Т.А. Фатекова подчеркивает, что «наиболее эффективным инструментом развития связной речи в дошкольном возрасте является игра, в частности сюжетно — ролевая» [69, с. 142]. Сюжетно – ролевая игра формируется в процессе жизни ребенка, в ходе его общения с окружающими людьми. Эти игры способствуют самоутверждению, развивают настойчивость, стремление к успеху и различные мотивационные качества. А главное, такие игры способствуют их психическому и интеллектуальному развитию.

Игра – является основным видом деятельности дошкольников. Следовательно, игровое общение есть тот не обходимый базис, в рамках которого происходит формирование и совершенствование речевой активности ребенка.

Большое значение имеют сюжетно – ролевые игры, в процессе которых дошкольники обыгрывают жизненные ситуации и т. д.

При подборе сюжетно – ролевые игры для коррекционных занятий учитываются интересы и склонности ребенка. Согласно принципу систематичности и последовательности обучения, постепенно увеличивается уровень сложности игры, которая определяется строго индивидуально для каждого ребёнка.

Сюжетно – ролевые игры могут применяться как метод обучения и как форма организации коррекционно – развивающей работы.

Поэтапно – перспективное планирование по формированию связной речи у детей младшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

I этап – подготовительный.

Цель – знакомство и установление эмоционального контакта с детьми.

Содержание: сюжетно-ролевые игры «Дочки – матери», «У нас в гостях кукла Аня», «Медвежата».

II этап – основной.

Цель – формирование связной диалогической речи и выработка коммуникативно – речевой активности детей.

Содержание: сюжетно – ролевые игры «Помогаем маме стирать белье», «День рождения дочки», «В семье заболел ребенок».

III этап – заключительный.

Цель – закрепление полученных умений и навыков.

Содержание: сюжетно – ролевые игры «Строим автобус», «Учимся водить автобус», «Едем в гости».

На подготовительном этапе основная цель – установление эмоционального контакта с детьми и хороших межличностных отношений между ними. Для этого используются такие несложные по своему сюжету игры как «У нас в гостях кукла Аня» и «Кукла Аня хочет спать». Эти игры помогут установить контакт с детьми, преодолеть трудности, которые вполне закономерно могут возникнуть в процессе общения с ними, создадут благоприятную и спокойную обстановку в группе.

На данном этапе стимулируется и поддерживается речевая активность детей во время действий с образными игрушками. Дети знакомятся с предметами, необходимыми для игры с куклой (одежда, посуда, мебель), учить детей показывать и называть их (мимикой, жестами, словами).

Цель основного этапа заключается в том, чтобы сформировать у детей с интеллектуальной недостаточностью связную диалогическую речь и выработать коммуникативно – речевую активность детей. На втором этапе занятия предполагается развивать речевую активность детей. Продолжается эмоциональное развитие ребенка, обогащение его представлений о предметном и социальном окружении, сенсорное развитие, формирование предметной деятельности, обогащение игрового опыта, закрепление интереса к играм и игровому общению со взрослым и со сверстниками, формируются умения, связанные с участием в сюжетных играх.

Дети младшего дошкольного возраста учатся общаться по ходу игры с помощью жестов, мимики, речи (особое внимание обращается на использование различных речевых конструкций, обращений). Для достижения этой цели используются игры из серии «Семья»: «Помогаем маме стирать белье», «День рождения дочки», «В семье заболел ребенок». Некоторые из перечисленных игр должны быть знакомы детям, что должно положительно сказываться на дальнейшем развитии сюжета. Хорошо, когда в игре принимают участие взрослые, это необходимо для продуктивной игры и развития более интересного сюжета.

Как правило, дети очень хорошо самостоятельно развивают сюжет, помощь взрослого заключается в том, что необходимо координировать ход самой игры, поддерживать инициативу других детей. Являясь участником игры, взрослый в зависимости от ситуации всегда имеет возможность уточнить желание детей, их индивидуальные склонности, речевые возможности.

Целью заключительного этапа является закрепление полученных умений и навыков. На этом этапе продолжается обучение выполнению игровых действий совместно со взрослыми, по подражанию, по образцу, по простейшим словесным инструкциям. Развивается сопровождение игровых действий речью. Воспитывается адекватное отношение к ролевым действиям.

Дети учатся понимать смысл действий того или иного персонажа в соответствии с ситуацией игры. Закрепляется интерес и потребность в эмоциональном общении с педагогом, с детьми по ходу игры, при использовании как речевых, так и неречевых средства общения. Закрепляются навыки понимания и названия наиболее часто употребляемых глаголов, отражающих действия с предметами и игрушками в соответствии с сюжетом игры. На данном этапе используются игры из серии «Автобус»: «Строим автобус», «Учимся водить автобус», «Едем в гости».

В результате проведенных занятий по формированию связной диалогической речи у детей с задержкой психического развития посредством сюжетно-ролевых игр улучшится речевая активность. А именно, увеличится активный и пассивный словарь, появится интерес и потребность в эмоциональном общении со взрослыми и сверстниками.

2.2 Методические приёмы, направленные на формирование связной речи у детей дошкольного возраста с ЗПР

Методические приемы формирования связной речи традиционно разделяются на три основополагающие группы: словесные, наглядные и игровые.

Обширно используются словесные приемы. К ним имеют отношение речевой образец, повторное проговаривание, объяснение, указания, оценка детской речи, вопрос.

Речевой образец – верная, предварительно продуманная речевая деятельность педагога, назначенная для подражания дошкольниками с ЗПР и их ориентировки. Образец должен быть доступным по содержанию и форме.

Он выговаривается внятно, громко и медленно. Так как образец предоставляется для копирования детьми младшего дошкольного возраста, он предъявляется до начала речевой деятельности дошкольников. Но временами, особенно на дальнейших этапах формирования связной речи, образец можно применять и после речи дошкольников, но при этом он будет являться не примером для подражания, а для сопоставления и коррекции. Образец используется для решения многих проблем. Особенно большую значимость он имеет в работе с детьми младшего дошкольного возраста с ЗПР. Для того чтобы привлечь внимание детей младшего дошкольного возраста с ЗПР к образцу, необходимо сопровождать его пояснениями, указаниями.

Повторное проговаривание – преднамеренное, многократное повторение одного и того же речевого элемента (звука, слова, фразы) с целью его запоминания. В практике формирования связной речи у детей младшего дошкольного возраста с ЗПР применяются многообразные вариации повторения: за педагогом, за другими детьми, общее повторение воспитателя и детей, хоровое. Важно, чтобы повторение не являлось принудительным, и механическим, а предлагалось дошкольникам в контексте увлекательной для них деятельности.

Объяснение – обнаружение сути определенных явлений или способов действия. Широко применяется при формировании связной речи у детей младшего дошкольного возраста с ЗПР для выявления смыслов слов, для разъяснения правил и действий в дидактических играх, а также в процессе наблюдений и обследования предметов.

Указания – разъяснение детям младшего дошкольного возраста с ЗПР способа действия для достижения определенного результата. Выделяют указания обучающие, организационные и дисциплинирующие.

Оценка детской речи – мотивированное суждение о речевом высказывании ребенка младшего дошкольного возраста с ЗПР,

характеризующее качество выполнения речевой деятельности. Оценка должна иметь не просто констатирующий характер, но и обучающий. Оценка предоставляется для того, чтобы все дошкольники с ЗПР могли разбираться в собственных высказываниях. Оценка обнаруживает немалое эмоциональное влияние на дошкольников с ЗПР. Необходимо учесть индивидуальные и возрастные особенности, добиваться, чтобы оценка увеличивала речевую активность дошкольника, заинтересованность в речевой деятельности, формировала его поведение. Для этого в оценке подчеркиваются, прежде всего, положительные качества речи, а речевые недочеты поправляются с помощью образца и иных методических приемов.

Составление рассказа по серии сюжетных картин, связанных одним сюжетом – упражнение, способствующее усвоению умений правильно выстраивать сюжетную линию рассказа, формирующее элементарные представления о структуре повествования. Серия сюжетных картин наглядно демонстрирует детям структурные компоненты повествования: начало событий, их развитие и окончание.

Другая разновидность формирования у детей связной речи – это составление повествовательных рассказов из опыта. Данный вид упражнений отличается от пересказа и составления рассказа по серии сюжетных картин самостоятельностью в выборе содержания и последовательности построения речи-повествования.

У ребенка в этом случае нет ни литературной, ни наглядной основы для создания монолога. Чтобы рассказать о событиях из своего опыта, ему предстоит вспомнить и рассказать о них последовательно и логично.

Упражнение детей в составлении повествовательных рассказов по сюжетной картине предполагает воображение, придумывание событий, происходящих до и после момента, изображенного на картине. Этот вид упражнений, таким образом, предполагает не только деятельность по восприятию содержания картины детьми, но и работу их творческого

воображения. Придумывая начало и конец рассказа к его средней части, заданной сюжетом картины, дети попутно получают представления о структуре повествования.

Сочинение сюжетного рассказа об игрушке задает героев повествования, а сюжет рассказа строится на основе творческого воображения ребят. Задания сочинить историю на определенную тему: «Как игрушка попала в детский сад», «Приключения игрушки», «Как игрушки подружились» и т.п. направляют сюжет детских рассказов [56, с. 79].

Многообразны методические приемы при составлении рассказов на основе воображения: задания отличаются степенью трудности для детей и их самостоятельностью в построении повествования. К данному виду можно отнести: придумывание продолжения и окончания рассказа, начатого воспитателем; придумывание рассказа по плану воспитателя; придумывание рассказа на заданную тему; рассказывание сказок по-новому и т.д. [66, с. 98].

В многообразных видах деятельности детей при использовании различных приемов решаются задачи, помогающие дошкольникам усвоить умения, необходимые для формирования связной речи.

Развитию связной речи, по мнению Ю.Г.Илларионовой, способствует загадка. Если ребенок разгадывает загадку, а не просто пытается угадать ее отгадку, он совершает довольно сложную мыслительную операцию, сравнивая и сопоставляя признаки объекта, описанного в загадке, с признаками предполагаемых им объектов. А чтобы доказать правильность отгадки, объяснить ее, необходимо подробное, последовательное и развернутое логическое рассуждение. Анализ материала загадки является основой для доказательства [24, с. 56].

В технологии В.И.Логиновой по обучению детей отгадыванию загадок подчеркивается необходимость побуждения детей к мотивировке (объяснению) отгадки. Мотивировка в контексте данной технологии

рассматривается как прием активизации и закрепления словаря детей. Хотя, вполне очевидно, что эта мотивировка и есть рассуждение [50, с. 143].

В рекомендациях по проведению бесед с детьми (обобщающих, по картинам, о прочитанных произведениях и др.) предлагается задавать по возможности больше проблемных вопросов, побуждающих детей к осмыслению, рассуждению [43, с. 89].

Современные педагоги-исследователи В.И.Яшина, Н.В.Семенова предлагают следующий прием: учить детей рассуждать в ситуациях, требующих разрешения определенных проблем в процессе содержательного общения воспитателя с детьми в различных видах деятельности и в условиях целенаправленного обучения. К ситуациям в процессе повседневного общения В.И. Яшина относил:

- труд детей в природе (выяснить необходимость полива растений; объяснить причины болезни растений, особенности ухода за ними);
- наблюдения за сезонными изменениями в природе и объяснение их зависимостей;
- объяснение правил игр.

Задания без наглядной основы:

- беседы по содержанию произведений художественной литературы;
- речевые логические задачи;
- приемы из системы ТРИЗ – это такие элементы системы, как часть–целое, развитие (было–стало), противоречие (хороший–плохой) [74, с. 76].

В работах О.С. Ушаковой и Е.М. Струниной предлагается давать старшим дошкольникам проблемные задания типа: «Давайте представим такую ситуацию. Вы нашли на улице щенка, принесли его домой, и просите маму оставить его у вас дома. А мама никак не хочет щенка оставлять.

Попробуйте доказать ей, что собака — самый верный друг человека и что этот щенок вам просто необходим» [68, с. 135].

Задание для детей шестого года жизни, в котором ребенок мог бы над чем-то поразмыслить, принять решение, предлагает В.В. Гербова. Детям нужно посоветовать, какие чашки из представленных образцов приобрести для малышей. Дети, решая подобные задачи, приводят обоснованные доказательства, используют конструкции с союзами, характерными для рассуждения: чтобы, потому что, так как [15, с. 178].

Подобные задания можно использовать в игровых ситуациях «Конкурс», «Совет» (самое нарядное платье, самый обаятельный котенок, самая интересная машина и т.д.), где дети также делают свой выбор и обосновывают его, доказывая свое мнение. В процессе изобразительной деятельности при выборе лучшего рисунка, аппликации или работы по лепке ребенок также ставится в аналогичную ситуацию.

В ситуацию выбора и его аргументации ставятся дети и в том случае, если им предстоит из двух – трех пейзажных картин выбрать ту, которая соответствует содержанию стихотворения или рассказа. Обоснование выбора будет опираться на признаки пейзажа, описанные в литературном произведении.

В процессе непосредственного обучения педагог, во – первых, демонстрирует приемы построения речи – рассуждения (при помощи образца речи – рассуждения, его разбора с выделением отдельных частей текста, или плана построения речи – рассуждения). Во – вторых, организует упражнение детей в самостоятельном построении своих рассуждений или объяснений, которые корректируются посредством их оценки.

Для повышения эффективности занятий в форме сюжетно-ролевой игры, необходимо использование игровых методов и приемов работы, включающих соревновательный элемент, возможно введение системы штрафов и поощрений. Этот принцип является хорошим средством

воспитания организованности, собранности действий и ответственности за результат своей или командной работы. Поощрением может служить «звездочка», а штрафом – «ворона» («ловил ворон», то есть был невнимательным, часто отвлекался и т.д.), которые получает ребенок.

Основные условия проведения коррекционно-развивающих занятий в форме сюжетно – ролевой игры: «игровые элементы занятия должны быть разнообразны, эмоционально и наглядно насыщены; объем заданий должен быть умеренный; совмещение элементов игры и учения; постепенное усложнение обучающих задач и условий игры; терпение, спокойный тон, доверие; предоставление возможности хоть в чем – то реализовать себя; по возможности игнорировать вызывающие поступки ребенка и поощрять хорошее поведение» [73, с. 123].

Сюжетно-ролевая игра должна быть построена таким образом, что один вид деятельности сменяется другим. Чередование подвижных и малоподвижных заданий и упражнений. Это условие является обязательным при работе с детьми, испытывающими трудности в обучении, так как это позволяет сделать работу детей динамичной, насыщенной и менее утомительной, благодаря частым переключениям с одного вида деятельности на другой.

Сначала игровая деятельность детей с задержкой психического развития носит индивидуальный характер, поскольку они не могут еще координировать свои действия с действиями других играющих [73, с.54].

Обучение дошкольники с задержкой психического развития сюжетно – ролевой игре нужно сопровождать рассказом о содержании действий: «Это кукла Лена. Лена хочет спать. Куда положим Лену? Спать надо на кровати!».

Учитывая, что у дошкольников младшего дошкольного возраста с задержкой психического развития снижено понимание обращенной речи, нужно внимательно следить за тем, насколько ребенок понимает взрослого.

С этой целью педагог просит ребенка называть или показать игрушки, о которых идет речь в игре.

Поскольку у всех детей с задержкой психического развития в той или иной степени снижена потребность в игре, в младшей группе перед педагогом в качестве основной стоит задача – формирование положительного эмоционального отношения к игровой деятельности, интереса к сюжетной игре. Для этого педагог привлекает внимание детей к игрушкам, совершает с ними игровые действия, сопровождая их речью в играх «Оденем куклу Таню», «У куклы Тани день рождения», «Кукла Таня заболела» и другие. Драматизировали в лицах потешки «Ай, качи...», «Травка – муравка...»; стихотворения «Как у нашего кота», «Наша Катя маленька». Организуются игры – забавы с заводными игрушками, народными; игры-забавы с ветром, солнечными зайчиками.

Например, в игре-забаве «Веселый цирк» демонстрация игрушек сопровождается чтением стихов С.Я.Маршака «Цирк», «Детки в клетке».

При развитии связной речи обучении в сюжетно – ролевой игре помогают игры – ситуации «Мама пришла с работы», «Бабушка приехала», «Красивая стрижка», «Процедурный кабинет», «У зубного врача», «В магазин привезли новые товары» – где главную роль может исполнять как педагог, так и уже обученный ребенок, демонстрируя образцы ролевого поведения [2, с.94].

Постепенно в сюжетно-ролевых играх дошкольники младшего дошкольного возраста с задержкой психического развития могут брать на себя роли взрослых людей и в игровой форме повторяют их деятельность и взаимоотношения между ними. При этом свои действия они сопровождают словами: «Мама наливает чай»; «Шофер едет на машине». Действующие лица в игре возникают вследствие ролевого перевоплощения в тот или иной образ самого дошкольника, игрушки или окружающих детей и взрослых.

Большую роль в развития связной речи играет совместная подготовка педагога с детьми к сюжетно – ролевым играм. Например, перед игрой «Больница» проводится экскурсия в медицинский кабинет детского сада, дети беседуют о профессии врача с участием медсестры, читают рассказ И. Туричиной «Человек заболел», сказку К. Чуковского «Айболит». Изготавливаются атрибуты к игре: термометры, фонендоскопы.

Итак, при использовании разнообразных приемов формирования связной речи у детей младшего дошкольного возраста с ЗПР педагог довольно много беседует с детьми, вследствие чего у дошкольника появляется потребность в речевом общении. Ребенку хочется попросить воспитателя о чем – либо, рассказать ему что – нибудь. Педагог разнообразно активизирует детей обращаться с вопросами по поводу той или иной игрушки. Таким образом, при использовании разнообразных приемов развивается речевая связная речь детей с задержкой психического развития.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ИЗУЧЕНИЯ И КОРРЕКЦИИ НАВЫКОВ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР

3.1 Методики проведения экспериментального исследования по изучению уровня сформированности связной речи

Экспериментальное исследование проходило на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 27 «Сказка» (далее МАДОУ № 27), созданного постановлением главы администрации муниципального образования «Сысертский район» от 19.03.1999г.

МАДОУ № 27 является некоммерческой организацией, осуществляющей в качестве основной цели её деятельности образовательную деятельность по образовательным программам дошкольного образования, присмотр и уход за детьми.

Юридический и фактический адрес ДОУ: 624021, Свердловская область, г. Сысерть, ул. Механизаторов, 18.

Учредителем ДОУ является Сысертский городской округ в лице Администрации Сысертского городского округа.

МАДОУ осуществляет образовательную деятельность на основании лицензии от «06» мая 2016г. N 18643 Серия 66 Л01 № 0004954, выданной Министерством общего и профессионального образования Свердловской области.

В МАДОУ № 27 реализовываются:

- основная общеобразовательная программа;

- адаптированная общеобразовательная программа для детей с задержкой психического развития (с 4 до 8 лет);
- адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжёлым нарушением речи (с 5 до 7 лет).

Сроки исследования: с ноября по апрель 2017 – 2018 года. Выборку составили 10 детей 6–7 лет с ЗПР, посещающие коррекционные группы старшего возраста для детей с ЗПР МАДОУ № 27.

Цель: изучение развития связной речи у дошкольников с задержкой психического развития.

Задачи:

1. Подбор методик для решения поставленных задач.
2. Организация исследования, подбор испытуемых для участия в исследовании.
3. Обработка полученных результатов и интерпретация.

Диагностические процедуры были запланированы на первую половину дня, так как в более раннее или более позднее время общая работоспособность детей снижается.

Работа была основана на принципах:

1. Единства диагностики и коррекции отклонений.
2. Нормативности развития.
3. Системности и единства коррекции развития.
4. Индивидуального подхода.

Практическое исследование состоит из следующих этапов:

1. Диагностический или констатирующий. На этом этапе мы изучили уровень развития связной речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

2. Формирующий этап экспериментальной работы. На этом этапе мы разработали и внедрили Программу формирования связной речи у детей дошкольного возраста с ЗПР.

3. Контрольный этап экспериментальной работы. На этом этапе мы провели повторную диагностику уровня развития связной речи.

4. Анализ полученных результатов. На данном этапе мы проводим количественный и качественный анализ данных, полученных в ходе практического исследования и подводим итоги.

Уровень развития связной речи детей оценивался по следующим критериям:

- умение детей составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы по отдельным сюжетным картинкам;
- умение детей составить предложение по трем отдельным картинкам, связанными между собой тематически;
- умение детей воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре знакомый им литературный текст;
- умение детей составлять связный рассказ по серии сюжетных картинок, последовательно связанных между собой;
- умение детей составлять связный рассказ на основе личного опыта;
- умение детей составлять рассказ – описание объекта по наглядной схеме.

В общей дошкольной и специальной педагогике представлены различные методики исследования связной речи, авторами которых являются Жуков Н.С., Глухов В.П., Н.В. Нищева, Филичева Т.Б., Короткова Э.П. и многие другие. Таким образом, для того чтобы изучить состояние связной речи у ребёнка дошкольного возраста используются такие методы как:

- анализ медико-педагогической документации, беседы с детьми, родителями и воспитателями;
- непосредственное наблюдение в рамках образовательного учреждения за ребёнком в процессе деятельности, в том числе учебной, практической и бытовой;
- исследование и анализ словарного запаса по определённой схеме;

– исследование речи с помощью специальных серий задач.

В данной работе для изучения связной речи у ребёнка с диагнозом ЗПР за основу взята методика такого автора как В.П. Глухов. В рамках исследования, мы использовали наглядный материал из игр и пособий, а именно:

- д/и «Что сначала, что потом?»;
- д/и «Составь веселую историю»;
- пособие «Грамматика в картинках», схема составления рассказа, РНС «Теремок».

Для комплексного исследования связной речи детей с задержкой психического развития нами использовались ряд заданий, включающие в себя:

- составление предложений по конкретным сюжетным картинкам;
- составление предложения по картинкам, которые связаны между собой определенной тематикой;
- пересказ литературного текста (небольшого по объему, знакомого и простого по своей структуре);
- составление истории по серии картинок, которые последовательно связаны между собой;
- составление рассказа – описания объекта по наглядной схеме.

Методика 1. Составление предложений по отдельным сюжетным картинкам.

Цель: выявить умение детей составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы по отдельным сюжетным картинкам.

Для проведения исследования были использованы картинки следующего содержания:

- Девочка сидит на стуле и держит игрушку.
- Мальчик поднимает корзину с яблоками.
- Девочка стоит и плачет, потому что мяч упал в воду.

– Девочка поднимается по лестнице.

Исследование проводилось в индивидуальной форме. При показе каждой картинке ребенку задавался вопрос – инструкция: «Скажи, что здесь нарисовано? Кто (что) это? Что он (она) делает?»

Анализ уровней выполнения задания методики 1 представлен в таблице 1.

Таблица 1

Шкала оценки методики 1

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
Высокий уровень	Ответ на вопрос-задание в виде грамматически правильно построенной фразы или предложения, соответствующих по смыслу и содержанию предложенной картинке, полное или точно отображенное предметное содержание картинки.	3 балла
Средний	Наличие длительных пауз, поиск нужного слова.	2 балла
Низкий	Соответствующее высказывание (фраза или предложение) не было составлено даже при оказании помощи.	1 балл

Методика 2. Составление предложения по картинкам, которые связаны между собой определенной тематикой.

Цель: выявить умение детей составлять предложение по трем отдельным картинкам, связанными между собой тематически.

Исследование проводилось в индивидуальной форме. Ребенку предлагалось назвать картинки (ежик, лес, грибы), а затем составить предложение так, чтобы в нем говорилось о всех трех предметах.

Анализ уровней выполнения задания методики 2 представлен в таблице 2.

Таблица 2

Шкала оценки методики 2

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
Высокий	Фраза составлена, учитывается содержание всех предложенных картинок. Достаточно информативна, составлена грамматически правильно, передан смысл.	3 балла
Средний	Имеются недостатки в построенных фразе или предложении, но передан смысл.	2 балла
Низкий	Не смотря на оказываемую помощь, задание не выполнено.	1 балл

Методика 3. Пересказ литературного текста (небольшого по объему, знакомого и простого по своей структуре);.

Цель: выявить умение детей воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре знакомый им литературный текст.

Исследование проводилось в индивидуальной форме. Для этого мы использовали знакомую детям сказку «Теремок». Текст произведения прочитывался дважды, перед повторным чтением давалась установка на составление пересказа. При анализе составленных пересказов особое внимание обращалось на полноту передачи содержания текста, наличие смысловых пропусков, повторов, соблюдение логической последовательности изложения, а также наличие смысловой и синтаксической связи между предложениями, частями рассказа. Анализ уровней выполнения задания методики 3 представлен в таблице 3.

Таблица 3

Шкала оценки методики 3

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
Высокий	Пересказ составлен самостоятельно, содержание текста передается полностью.	3 балла
Средний	Пересказ составлен с помощью педагога, его побуждающих или стимулирующих вопросов. Содержание текста передано полностью	2 балла
Низкий	Не смотря на оказываемую помощь, задание не выполнено.	1 балл

Методика 4. Составление истории по серии картинок, которые последовательно связаны между собой.

Цель: выявить умение детей составлять связный рассказ по серии сюжетных картинок, последовательно связанных между собой.

Исследование проводилось в индивидуальной форме. По трем сюжетным картинкам детям предлагалось составить рассказ «Утро мальчика». Картинки в нужной последовательности раскладываются перед ребенком, который их внимательно рассматривает и затем составляет рассказ по ним. Содержание картинок:

- Мальчик встает с кровати.
- Мальчик делает зарядку.
- Мальчик умывается.

Анализ уровней выполнения задания методики 4 представлен в таблице 4.

Таблица 4

Шкала оценки методики 4

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
Высокий	Ребенок самостоятельно смог составить связный рассказ.	3 балла
Средний	Рассказ составлен с помощью педагога, его побуждающих или стимулирующих вопросов, указаний на картинку. Содержание текста передано достаточно полно.	2 балла
Низкий	Не смотря на оказываемую помощь, задание не выполнено.	1 балл

Методика 5. Составление рассказа на основе личного опыта.

Цель: выявить умение детей составлять связный рассказ на основе личного опыта.

Исследование проводилось в индивидуальной форме. Детям предлагалось рассказать запомнившийся им эпизод из их жизни, передать

свои впечатления, чувства.

Анализ уровней выполнения задания методики 5 представлен в таблице 5.

Таблица 5

Шкала оценки методики 5

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
Высокий	Ребенок самостоятельно составил рассказ.	3 балла
Средний	Рассказ составлен с помощью педагога, его наводящих вопросов. Большинство фрагментов представлены в виде связных и информативных предложений.	2 балла
Низкий	Не смотря на оказываемую помощь, задание не выполнено.	1 балл

Методика 6. Составление рассказа – описания объекта по наглядной схеме.

Цель: выявить умение детей составлять рассказ – описание объекта по наглядной схеме.

Исследование проводилось в индивидуальной форме. Детям предлагалось составить рассказ – описание о любом овоще на выбор. Педагог знакомит детей с каждым условным обозначением, рассказывает о том, как схема будет помогать составлять рассказ об овощах. Алгоритм схемы: название – где растет – размер – цвет – форма – вкус – способ употребления.

Анализ уровней выполнения задания методики 6 представлен в таблице 6.

Таблица 6

Шкала оценки методики 6

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
Высокий	Рассказ-описание составлен точно по предложенной схеме: название – где растет – размер – цвет – форма – вкус – способ употребления.	3 балла
Средний	В рассказе-описании представлена большая часть предложенного алгоритма.	2 балла
Низкий	Не смотря на оказываемую помощь, задание не выполнено.	1 балл

Уровень развития связной речи определялся на основании суммирования баллов за все 6 заданий.

К высокому уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 15 до 18 баллов по всем методикам.

К среднему уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 7 до 14 баллов по всем методикам.

Что касается низкого уровня развития связной речи, то здесь речь идет о детях, которые набрали не более 6 баллов по всем методикам.

Если ребёнок умеет составлять адекватное и законченное высказывание, составляет предложение по картинкам, связанным между собой тематически, умеет пересказать текст, составить связный рассказ и описать объект по схеме, то можно говорить о высоком уровне развития связной речи.

Что касается среднего уровня развития, то здесь наблюдаются паузы, которые используются для поиска нужного слова, появляется ряд недостатков в построении фразы, пересказ текста происходит с некоторой помощью (наводящие вопросы, побуждения), составляется связный текст, но опять же с небольшой помощью, составляется достаточно информативный рассказ по наглядной схеме, который отличается логической завершенностью и в котором отражена большая часть основных свойств и качеств предмета.

Низкий уровень развития связной речи характеризуется невыполнением задания или выполнением некоторых заданий в виде простого перечисления предметов, изображенных на картинках, неумением составить фразу даже с помощью педагога.

В ходе реализации диагностических заданий получены следующие данные.

По результатам проведения первого диагностического задания «Составление предложений по отдельным сюжетным картинкам» низкий уровень не был отмечен ни у одного участника эксперимента, средний

уровень зафиксирован у 7 детей (70%), высокий уровень отмечен у 3 дошкольников (30%). С этим заданием дети дошкольного с задержкой психического развития возраста справились достаточно хорошо.

Таблица 7

Результаты изучения уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента (составление предложения по отдельным ситуационным картинкам)

Уровни развития	Количество человек	%
Высокий	3	30
Средний	7	70
Низкий	-	-

Результаты изучения уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента («Составление предложений по отдельным сюжетным картинкам») наглядно отображены на рисунке 1.

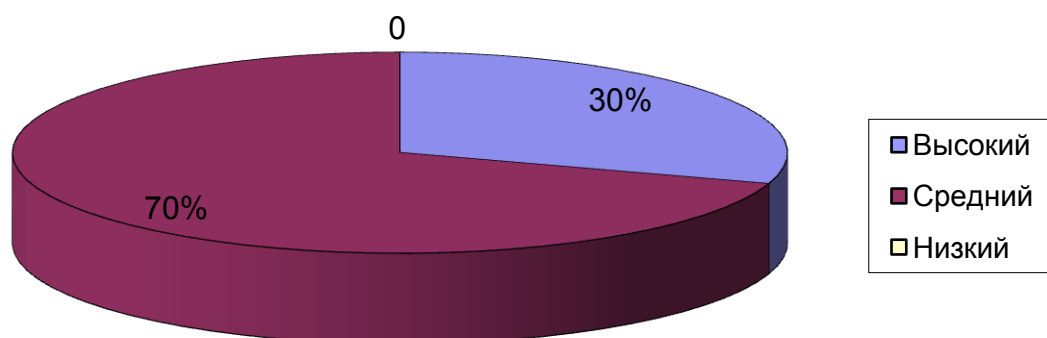


Рис. 1. Результаты исследования уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента («Составление предложений по отдельным сюжетным картинкам»)

Дети со средним уровнем справились с заданием, но при составлении предложений по картинкам в их речи присутствовали длительные паузы с

поиском нужного слова или нужный глагол заменялся вспомогательными словами. Например:

Ваня П.: «Девочка...э-э-э... сидит на стуле, в руках ...это... игрушка».

Женя К.: «Девочка ...м-м-м...грустная, потому что мяч унесло в воду».

По результатам проведения второго диагностического задания «Составление предложения по трем отдельным картинкам, связанным между собой тематически» получили аналогичные результаты – большинство умеют составлять предложения на среднем уровне – 8 человек (80%).

У 1 ребенка отмечен высокий уровень (10 %) – предложения построены грамматически правильно и у 1 ребенка (10%) отмечен низкий уровень развития связной речи.

Таблица 8

***Результаты изучения уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента
(Составление предложения по трем картинкам)***

Уровни развития	Количество человек	%
Высокий	1	10
Средний	8	80
Низкий	1	10

Результаты исследования уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента (Составление предложения по трем картинкам) наглядно отображены на рисунке 2.

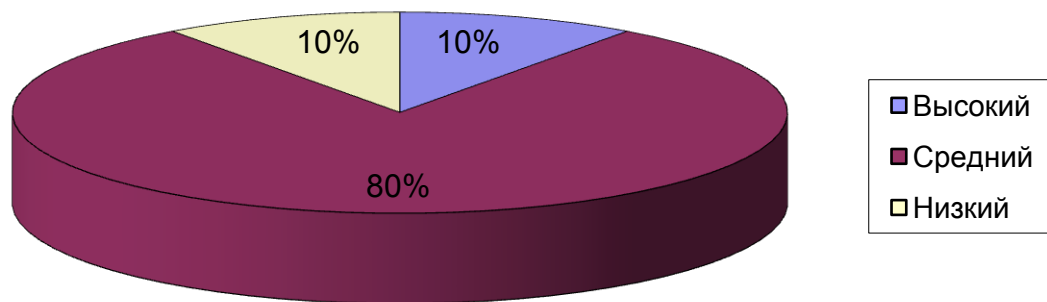


Рис. 2. Результаты исследования уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента (Составление предложения по трем картинкам)

Дети со средним уровнем справились с заданием, но у них имеются отдельные недостатки в построении фразы, адекватной по смыслу и соответствующей вероятной предметной ситуации. Например:

Петя М.: «Ежик идти в лес за грибами».

Женя З.: «Грибы в лесу и ежик тоже».

Саша П.: «Ежик жил в лесу и нравились грибы».

Ребенок с низким уровнем не смог составить фразу высказывание с использованием всех трех картинок, несмотря на оказываемую ему помощь. Выполнение заданий сводилось к простому перечислению предметов, изображенных на картинках без использования глаголов, предлогов или других грамматических категорий. Например, Оля Т.: «Ежик, деревья, грибы».

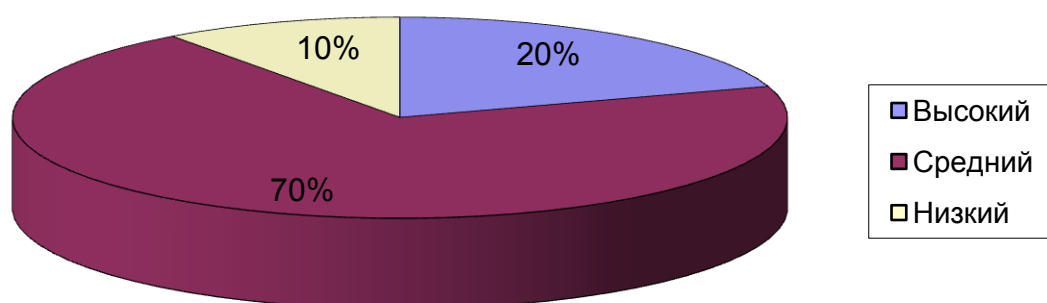
По результатам проведения третьего диагностического задания «Пересказ небольшого по объему и простого по структуре знакомого детям литературного текста» у 1 ребёнка (10%) – отмечен низкий уровень развития связной речи, у 7 детей (70%) – средний, у 2 детей (20%) – высокий.

Таблица 9

**Результаты изучения уровня развития связной речи у детей
старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе
эксперимента (Пересказ текста)**

Уровни развития	Количество человек	%
Высокий	2	20
Средний	7	70
Низкий	1	10

Результаты исследования уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента (Пересказ текста) наглядно отображены на рисунке 3.



**Рис. 3. Результаты исследования уровня развития связной речи у детей
дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента
(Пересказ текста)**

У детей со средним уровнем пересказ составлен с некоторой помощью (побуждения, стимулирующие вопросы), но полностью передается содержание текста, наблюдается соблюдение логической последовательности изложения. Все части рассказа передаются в правильной

последовательности, но некоторые повторы в тексте передаются с ошибками. При напоминании, ошибки устраняются. Также у этих детей наблюдается нарушение грамматического оформления некоторых фраз. Например: Петя М.: «Стоит в поле теремок. Бежит мимо Мышка-норушка и т.д. А потом бежит Лягушка – квакушка и т.д.». Женя З.: «Стоял теремок. Бежит Мышка – норушка, остановилась, стучит и т.д. Потом прискачет Лягушка-квакушка и т.д. А медведь вообще всех задавить».

Дети с низким уровнем задание выполнить не смогли, не смотря на оказываемую помощь. Ими просто перечислялись герои сказки в хаотичном порядке, без действий и прямой речи. Например, Даша Л.: «Лягушка, мышка, волк и т.д.» Оля Т.: «Шел мышка, лягушка. Стоит теремок».

По результатам проведения четвертого диагностического задания «Составление рассказа по серии сюжетных картинок, последовательно связанных между собой» низкий уровень отмечен у 3 детей (30%), средний уровень у 7 детей (70%), высокий уровень не отмечен ни у одного ребенка.

Таблица 10

Результаты изучения уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента (Составление рассказа по серии сюжетных картинок)

Уровни развития	Количество человек	%
Высокий	-	-
Средний	7	70
Низкий	3	30

Результаты исследования уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента (Составление рассказа по серии сюжетных картинок) наглядно отображены на рисунке 4.

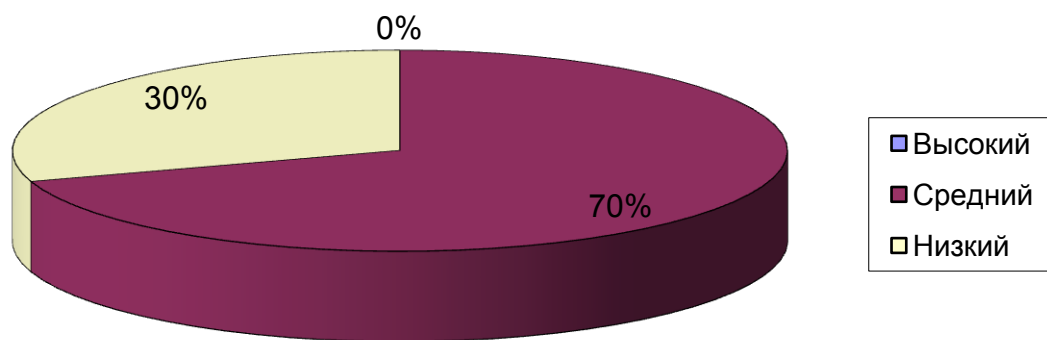


Рис. 4. Результаты исследования уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента (Составление рассказа по серии сюжетных картинок)

У детей со средним уровнем рассказ составлен с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку), достаточно полно отражено содержание картинок. Но наблюдаются грамматические ошибки в оформлении некоторых фраз. Например, Лена С.: «Мальчик вставать с постели. Потом идти делать зарядку, а потом умываться». Ваня П.: «Мальчик прыгать на постели. Потом делать зарядку и потом чистит зубы».

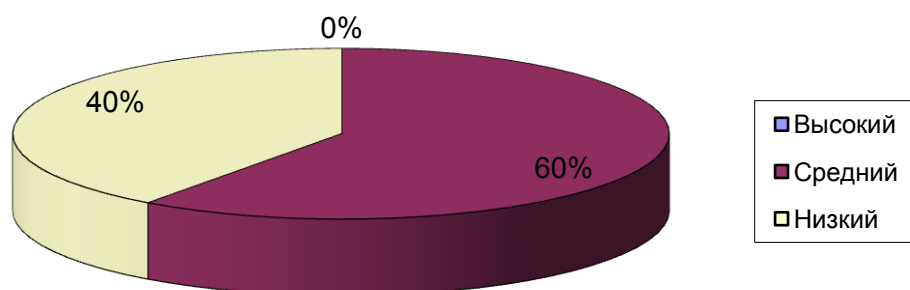
Дети с низким уровнем задание выполнить не смогли, не смотря на оказываемую помощь. Они просто перечисляли предметы, изображенные на картинках, без применения глаголов и других грамматических категорий. Например, Оля Т.: «Мальчик, кровать, зубная щетка». Женя К.: «Мальчик, зарядка, ванна».

По результатам проведения пятого диагностического задания «Составление рассказа на основе личного опыта» получены следующие результаты: большинство умеют составлять предложения на среднем уровне – 6 человек (60%), у 4 детей отмечен низкий уровень (40%).

**Результаты исследования уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента
(Составление рассказа на основе личного опыта)**

Уровни развития	Количество человек	%
Высокий	-	-
Средний	6	60
Низкий	4	40

Результаты исследования уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента (Сочинение рассказа на основе личного опыта) наглядно отображены на рисунке 5.



**Рис. 5. Результаты исследования уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента
(Составление рассказа на основе личного опыта)**

У детей со средним уровнем рассказ составлен с помощью наводящих вопросов, большая часть фрагментов представляет связные, достаточно информативные высказывания. Однако встречаются грамматические ошибки при составлении некоторых фраз. Например, Ваня П.: «Мы с мамой ходить туда, где много животных. Там я видеть обезьяну, тигра и т.д. Они настоящие». Дима Т.: «Я и мама, и папа. и Оля (сестра) ездить на море. Там тепло и мы все купаться и т.д.».

Дети с низким уровнем задание выполнить не смогли, не смотря на задаваемые дополнительные наводящие вопросы. Выполнение задания

сводилось к перечислению субъектов, участвующих в действиях. Например, Петя М.: «Мама, папа, я...были там...». Даша Л.: «Папа ездил, и я...».

По результатам проведения шестого диагностического задания «Составление рассказа – описания объекта по наглядной схеме у 5 человек (50 %) отмечен низкий уровень развития связной речи и у 5 человек (50 %) – средний уровень. Составление рассказа – описания оказалось самым трудным заданием для дошкольников.

Таблица 12

Результаты изучения уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента (Составление рассказа-описания)

Уровни развития	Количество человек	%
Высокий	-	-
Средний	5	50
Низкий	5	50

Результаты исследования уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента (Составление рассказа – описания) наглядно отображены на рисунке 6.

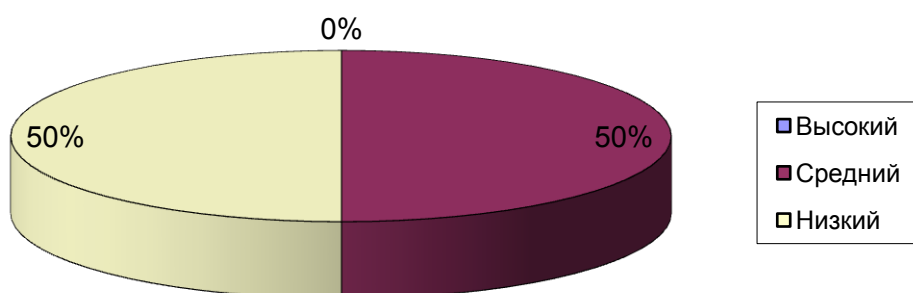


Рис. 6. Результаты исследования уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента (Составление рассказа-описания)

При самостоятельном составлении рассказа дети с задержкой психического развития чаще всего не могли составить рассказа, использовали назывные предложения, не связанные между собой, лексика однообразна, изложение монотонно.

При среднем уровне развития связной речи рассказ-описание будет достаточно информативен, отличается логичностью и завершенностью. В таком рассказе отражена основная часть свойств и качеств предмета. Рассказ-описание при среднем уровне составлен не без помощи педагога с использованием наводящих вопросов. Ответы детей иногда не соответствовали алгоритму схемы, но отражали основные свойства описываемого предмета. Также отмечались грамматические ошибки при строении рассказа. Например:

Ваня П.: «Это помидор. На даче у нас. Он красный, овальный, вкусный, его солят».

Дима Т.: «Огурец вкусный, зеленый, овальный, на огороде растет».

Дети с низким уровнем с заданием не справились. Они называли только сам предмет – овощ или фрукт и его цвет. Например:

Даша Л.: «Помидор красный».

Лена С.: «Огурец зеленый. Яблоко зеленый».

На основании полученных результатов, можно сделать следующие выводы. Ни один ребёнок не показал высокий уровень развития связной речи. У большинства дошкольников с задержкой психического развития, участвующих в исследовании средний уровень развития связной речи – 80 %. У 2 детей (20 %) зафиксирован низкий уровень развития связной речи.

Результаты изучения уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития на констатирующем этапе эксперимента

Уровни развития	Количество человек	%
Высокий	-	-
Средний	8	80
Низкий	2	20

Обобщенные результаты исследования уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития на констатирующем этапе эксперимента наглядно отображены на рисунке 7.

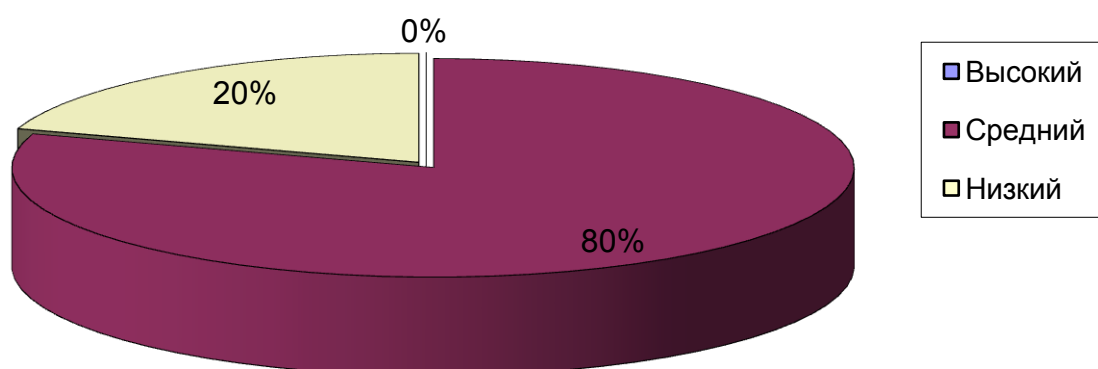


Рис. 7. Обобщенные результаты исследования уровня развития связной речи у детей дошкольного с задержкой психического развития возраста на констатирующем этапе эксперимента

Итак, у детей данной группы с задержкой психического развития нарушено формирование всех речевых умений, особенно страдают фонематический слух, активный словарный запас, не сформирован грамматический строй речи.

Результаты исследования связной речи у детей с задержкой психического развития показали недостаточность развития. У детей, участвовавших в исследовании, отмечаются недостатки в грамматическом оформлении высказываний, лексические затруднения (поиск нужного слова, что обусловлено бедностью словарного запаса и др.), нарушение связности повествования (пропуски моментов действия, отсутствие связи между частями рассказа и др.). Проведенное исследование выявило качественное и количественное снижение уровня сформированности связной речи у детей дошкольного возраста, что доказывает необходимость проведения целенаправленной работы по формированию связной грамматически правильной речи.

В результате исследования по развитию речевых умений у детей с нарушенным интеллектом преобладает:

- искажение логики и последовательности высказывания;
- фрагментарность, соскальзывание с темы, ведущее к образованию побочных ассоциаций;
- быстрая истощаемость внутренних побуждений к речи;
- бедность и шаблонность лексического и грамматического строя, наличие черт, присущих ситуативной речи (неоправданное количество местоимений, нарушении программирования и структурирования инициативных высказываний);
- пассивности в общении, преобладании реактивных высказываний;
- перескакивание с одного события на другое.

Проведенный анализ показал необходимость повышения эффективной работы педагога – специалиста по формированию всех речевых умений у детей с задержкой психического развития.

Следовательно, коррекционная работа по преодолению вышеперечисленных недостатков будет способствовать совершенствованию связной устной речи у детей с задержкой психического развития.

3.2 Программа формирования связной речи у детей дошкольного возраста с ЗПР

Решающая роль в преодолении ЗПР у дошкольников принадлежит игре. В сюжетно – ролевой игре заложены огромные возможности коррекции познавательной деятельности, эмоционально – волевой сферы, поведения, развития само регуляции как общей способности, речь, воображения, учения.

Поскольку у всех детей с ЗПР в той или иной степени снижена потребность в игре, перед нами в качестве основной стояла задача – формирование положительного эмоционального отношения к игровой деятельности, интереса к сюжетной игре. Для этого мы привлекали внимание детей к игрушкам, совершали с ними игровые действия, сопровождая их речью в играх «Оденем куклу Таню», «У куклы Тани день рождения», «Кукла Таня заболела» и другие. Драматизировали в лицах потешки «Ай, качи...», «Травка – муравка...»; стихотворения «Как у нашего кота», «Наша Катя маленькая». Организовывали игры – забавы с заводными игрушками, народными; игры – забавы с ветром, солнечными зайчиками.

Например, в игре – забаве «Веселый цирк» демонстрацию игрушек сопровождали чтением стихов С.Я.Маршака «Цирк», «Детки в клетке».

В обучении сюжетно – ролевым играм помогали игры – ситуации «Мама пришла с работы», «Бабушка приехала», «Красивая стрижка», «Процедурный кабинет», «У зубного врача», «В магазин привезли новые

товары»— где главную роль мы играли сами, демонстрируя образцы ролевого поведения.

В течение года на занятиях по ознакомлению с окружающим миром и явлениями общественной жизни, по развитию речи расширяли жизненный опыт детей. Наблюдения, беседы, экскурсии сочетались с восприятиями и анализом рассказов и сказок.

Также стали заинтересовывать детей театрализованными играми по сказкам, так как игры – драматизации более доступны, чем совместные сюжетные игры. Начинали с драматизаций сказок «Курочка ряба», «Репка», «Теремок», «Заячья избушка». Совместно с детьми вели подготовку к сюжетно ролевым играм. Например, перед игрой «Больница» ходили на экскурсию в медицинский кабинет детского сада, беседовали о профессии врача с участием медсестры, читали рассказ И. Туричиной «Человек заболел», сказку К. Чуковского «Айболит». Изготавливали атрибуты к игре: термометры, фонендоскопы.

Закреплялись навыки понимания и названия наиболее часто употребляемых глаголов, отражающих действия с предметами и игрушками в соответствии с сюжетом игры. На данном этапе используются игры из серии «Автобус»: «Строим автобус», «Учимся водить автобус», «Едем в гости».

В результате проведенных занятий по формированию связной диалогической речи у детей с задержкой психического развития посредством сюжетно-ролевых игр улучшается речевая активность. А именно, увеличится активный и пассивный словарь, появляется интерес и потребность в эмоциональном общении со взрослыми и сверстниками.

С целью развития у детей игровой деятельности мы создали Программу формирования связной речи у детей дошкольного возраста с ЗПР.

Содержание коррекционно-развивающей работы по развития связной речи у дошкольников с задержкой психического развития

№ п/п	Тема	Задачи	Методы и роль воспитателя	Атрибуты
1.	Семья I этап Игра-ситуация «Мама пришла с работы».	Учить детей отвечать на вопросы и задавать их закреплять у детей правильное употребление в речи относительных прилагательных; развивать умение задавать вопросы и отвечать на них	Воспитатель играет роль мамы. Мама приходит с работы и видит, что ее никто не встречает. Дети играют в дочки-матери. Воспитатель вводит в игру новый персонаж (надевает шаль и представляет в роли бабушки).	Сумка, муляжи овощей, посуда, мебель. Куклы, кукольная одежда, предметы-заместители
	II этап Игра-ситуация «Бабушка приехала»	Развивать у детей умение распространять предложения определениями, развивать мыслительную деятельность; воспитывать у детей самоконтроль за речью.	Рассматривание иллюстраций на тему «Семья». Чтение худ. произведения Н. Забины «Ясочкин садик». Воспитатель играет роль дочки.	
	III этап Большая стирка	Расширять знания детей по теме; обучать детей составлению пересказа текста с помощью сюжетных картинок;	Экскурсия в прачечную. Чтение рассказа А. Кардашовой «Большая стирка». Внесение воспитателем в группу предметов и игрушек,	Ширма, тапки, ванночки, строительный материал, игровые банные принадлежности,
		закреплять правильное употребление в речи имен существительных в творительном падеже; воспитание навыков самообслуживания.	необходимых для стирки.	предметы-заместители, кукла, кукольная одежда.

2.	Парикмахерская I этап Игра-ситуация «Красивая стрижка»	Развивать умение грамматически правильно и логически последовательно строить свое высказывание; развивать умение логически последовательно в ыстраивать свое высказывание;	Воспитатель берет расческу и проводит ей по волосам и предлагает ей сделать красивую прическу (мыть, красить, сушить, причесать).	Набор специальных игрушек «Детский парикмахер», предметы-заместители, самоделки.
	II этап	Закреплять употребление в речи притяжательных прилагательных; воспитывать у детей самоконтроль за речью. активизировать словарь по теме;	Экскурсия в парикмахерскую. Изготовление атрибутов для игры. В первый день игры воспитатель берет на себя роль парикмахера. На следующий день воспитатель - клиент.	Самоделки, предметы-заместители, некоторые реальные предметы (накидка, передник, зеркало, кисточка, флаконы, расческа).
3.	Детский сад I этап	Обучать детей выразительно	Посещение кухни, медкабинет,	Куклы, игрушечная
		пересказывать текст с помощью опорных сигналов; закреплять умение синтаксически верно строить предложения; упражнять детей в образовании сложных прилагательных;	музыкальный зал; беседа с поваром, врачом, медсестрой об их работе. Чтение рассказов и стихов, приготовление атрибутов.	посуда, игрушечный телефон, предметы – заместители.
	II этап “Доктор”	Упражнять в употреблении распространенных предложений; развивать у детей умение строить сложноподчиненные предложения;	Воспитатель выступает в игре как равноправный партнер, выполняя главную или второстепенную роль	Предметы – заместители, набор “Доктор”, игрушечная посуда.

4.	Поликлиника I этап Игра ситуация “Процедурный кабинет”	Активизировать словарь по теме; учить детей составлять пересказ логично, последовательно и близко к тексту;	Экскурсия в поликлинику, беседа с медперсоналом. Воспитатель надевает белый колпак, повязывает на руку повязку с красным крестом и играет роль медсестры.	Игровой набор. Кукольный доктор, предметы – заместители, куклы, мишки.
	Игра – ситуация “У зубного врача”	Активизировать словарный запас; развивать у детей умение составлять рассказ	Воспитатель подключается к игре детей в роли дочки и говорит своей маме (девочке), что у нее болят зубы.	Некоторые реальные предметы, игрушки – заместители, микстура для уколов.
		коллективно; воспитывать у детей навык самоконтроля за речью.	Побуждает девочку отвести свою дочку к зубному врачу.	
	II этап	Развивать умение строить высказывание без опорных сигналов; обучать детей пересказывать рассказ близко к тексту и по плану;	Чтение произведений “Больной” Ю.Яковлева “Человек заболел” И. Туричина, сказки “Доктор Айболит” К.И Чуковского. Изготовление атрибутов, обыгрывание их. Во время первой игры роль врача берет на себя воспитатель. На следующий день становится первым пациентом.	Термометры, шприцы, горчичники, шпатель, стетоскоп, молоточек, вата, бинт, капли.
5.	«Магазин» I этап Игра – ситуация “В супермаркете”	Упражнять в согласовании числительных с существительными; развивать у детей умение точно отвечать на поставленные вопросы;	Воспитатель объявляет детям, что открылся новый супермаркет, на глазах детей обустраивает место для работы нового магазина строит прилавки, раскладывает продукты, устанавливает весы. Воспитатель – кассир.	Строительный материал, игрушки, муляжи овощей, фруктов, продуктов, касса, корзины, куклы, деньги, кошельки.

	Игра ситуация – “Новые товары”	Обучать детей пересказывать рассказ близко к тексту с помощью сюжетных картин;	Воспитатель подходит к играющим детям и приглашает их в магазин бытовой техники. Воспитатель выступает в роли	
		развивать умение отвечать на вопросы полными ответами;	продавца и рекламирует товар, показывает мясорубки, соковыжималки, утюги; побуждает детей к диалогу, заинтересовывать товаром.	
	II этап «Продуктовый, овощной магазин»	Развивать у детей умение подбирать антонимы и приставочные глаголы; расширять и активизировать словарь детей по теме; развивать умение грамматически правильно строить свое высказывание;	Экскурсия в магазины. Чтение отрывка из книги Б.Житкова «Что я видел?» («Бахча») и книгу С.Михалкова «Овощи». Рисование на тему: «Экскурсия в магазин», лепка овощей, продуктов, изготовление книжек-самоделок. В первый день воспитатель вежливый и предупредительный продавец. На следующий день берет на себя роль покупателя, чтобы направлять ход игры.	Муляжи продуктов, касса, витрина, кошельки, деньги. Одежда для кукол, вешалки, зеркало, книжки-самоделки, предметы-заместители.
6.	«Театр»	Обучать детей составлению описательного рассказа; воспитывать и прививать интерес к художественному слову. развивать умение строить	Кукольный спектакль, инсценирование сказок, изготовление атрибутов. Воспитатель играет роль ведущего, постепенно только направляя их действия помогает им.	Ширма, игрушки, игровые атрибуты, деньги, билеты, кошельки, таблички «Театр», «Кассир».
		последовательно свое высказывание; воспитывать у детей правила хорошего тона.		

	Игра - драматизация «Курочка ряба»	Учить детей составлять пересказ сказки, проявляя творческое воображение и артистизм, развивать у детей творческие способности и артистизм; учить детей самостоятельно придумывать события	Рассматривание иллюстраций в книге «Курочка Ряба». Рассматривание зерна. Инсценировка сказки «Курочка Ряба» в обработке К. Ушинского на фланелеграфе. Разучивание подвижной игры «Кошка и цыплята».	Деревянная ложка, скалка, скатерть, 3 яйца, гнездо, миска, ведёрко, балалайка, спицы с клубком, шапочки петушков по количеству детей.
	Игра - драматизация «Репка»	Обучать детей пересказывать рассказ близко к тексту; закреплять у детей правильное употребление в речи притяжательных прилагательных; воспитывать у детей интерес к художественному слову. Развивать эмоциональную отзывчивость на содержание сказок в игре – драматизации.	чтение русских народных сказок, обсуждение содержания, игры на подражание: «Угадай кто?», «Покажи без слов», «Как разговаривают животные?», сюжетно-ролевые игры «Семья», «В гости к бабушке в деревню»	Слайдовая презентация с иллюстрациям и сюжетов из русских народных сказок, подборка музыкальных фрагментов, сундук, шапочки-маски, элементы костюмов персонажей, атрибуты и предметы заместители для игры.
	Игра - драматизация «Теремок»	Активизировать у детей словарь прилагательных; развивать умение составлять распространенные предложения; воспитывать у детей заботливое отношение к тем, кто в этом нуждается. вызывать интерес к	Чтение сказки «Теремок»; показ сказки; обсуждение сказки, беседа с детьми на тему: «Чему учит сказка?»; распределение ролей, разучивание и проведение эмоциональной гимнастики, основанной на упражнении детей в изображении чувств	Домик, строительный конструктор, маски и костюмы животных, магнитофон, фонограммы, декорации леса и обстановка в теремке.

		жанру устного народного творчества: сказке; развивать умение переживать и сопереживать героям; воспитывать выразительность речи и умение изменять тембр голоса, с помощью которого выражать настроения героев и их отношение друг к другу;	героев сказки с помощью мимики, жестов, движений, собственной речи; разучивание ролей: умение говорить чётко, ритмично, договаривая окончания слов; развивать память со всеми детьми; воспитывать умение в любой момент выручить или заменить товарища; подготовка атрибутов; работа с простыми предложениями (к, в, на, из), над приставочными глаголами (пошёл, зашёл, вошёл, вышел)	
	Игра - драматизация «Заячья избушка»	Развивать способность свободно и раскрепощено держаться при выступлении, побуждать к импровизации средствами мимики, выразительных движений, интонации. Совершенствовать умение детей передавать образы героев сказки. Формировать умение отчетливо и внятно произносить слова, развивать интонационную выразительность.	Чтение русской народной сказки «Заячья избушка» и беседа по ее содержанию. Просмотр сказки «Заячья избушка». В организованной образовательной деятельности лепка и рисование героев сказки «Заячья избушка».	Костюмы сказочных персонажей, музыкальное сопровождение, оформление зала для сказки: Изображение избушки лубяной и ледяной, крылечко (из 2 кирпичиков), печка (из куба и бруска), коса для петуха, узелок с вещами и палка для зайца, кружечка для чая, пенек.

3.3 Контрольная диагностика по итогам коррекционной работы

Завершающим этапом нашей экспериментальной работы стало проведение контрольного среза, целью которого являлось выявление динамики уровня развития связной речи детей дошкольного возраста с ЗПР, сравнение результатов констатирующего и контрольного экспериментов, анализ полученных результатов экспериментальной работы.

Критерии для определения уровня развития связной речи детей дошкольного возраста с ЗПР, серии диагностических заданий, используемый нами наглядный материал и оценочная система были представлены на этапе констатирующего эксперимента в параграфе 2.1.

Контрольный эксперимент проводился на базе детского сада МАДОУ № 27 «Сказка» г. Сысерть.

В экспериментальной работе принимало участие 10 детей 6–7 лет с ЗПР, посещающие коррекционные группы старшего возраста для детей с ЗПР детского сада № 27 «Сказка».

В ходе реализации диагностических заданий получены следующие данные.

По результатам проведения первого диагностического задания «Составление предложений по отдельным сюжетным картинкам» высокий уровень показали 40% (4) детей, средний уровень отмечен у 60% (6) детей.

Таблица 15

Результаты изучения уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе эксперимента (составление предложения по отдельным ситуационным картинкам)

Уровни развития	Количество человек	%
Высокий	4	40
Средний	6	60
Низкий	-	-

Результаты исследования уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на контрольном этапе эксперимента (Составление предложений по отдельным сюжетным картинкам) наглядно отображены на рисунке 8.

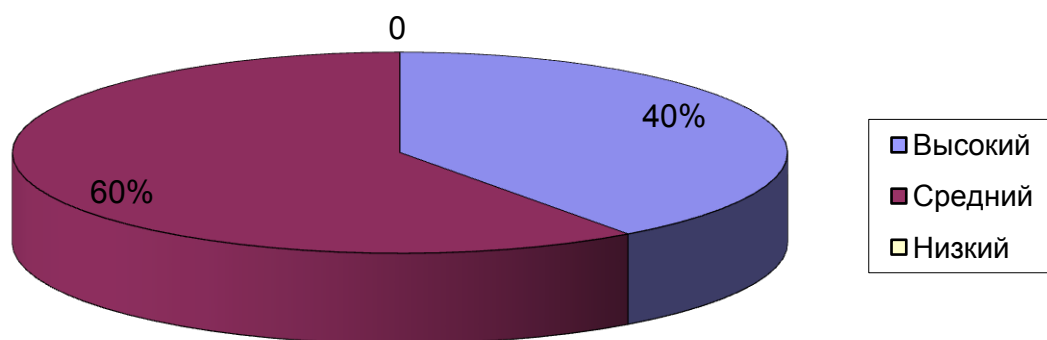


Рис. 8. Результаты исследования уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на контрольном этапе эксперимента («Составление предложений по отдельным сюжетным картинкам»)

У детей с высоким уровнем ответ на вопрос-задание был в виде грамматически правильно построенной фразы, адекватной по смыслу и содержанию предложенной картинки, дети дали полное или точно отображенное ее предметное содержание. Например: Ваня П.: «Мальчик собрал корзину с яблоками». Дима Т.: «Девочка плачет. Ее мяч унесло ветром в реку».

Дети со средним уровнем справились с заданием, но при составлении предложений по картинкам в их речи присутствовали длительные паузы с поиском нужного слова или нужный глагол заменялся вспомогательными словами. Например, Женя К.: «Мальчик...э-э-э...собрал яблоки...ну...много». Алена Д.: «Девочка ...мм-м...грустная, потеряла мяч».

По результатам проведения второго диагностического задания «Составление предложения по трем отдельным картинкам, связанным между

собой тематически» высокий уровень, показали 40% (4) детей, средний уровень отмечен у 60% (6) детей.

Таблица 16

Результаты изучения уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на контрольном этапе эксперимента (Составление предложения по трем картинкам)

Уровни развития	Количество человек	%
Высокий	4	40
Средний	6	60
Низкий	-	-

Результаты исследования уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на контрольном этапе эксперимента (Составление предложения по трем отдельным картинкам, связанным между собой тематически) наглядно отображены на рисунке 9.

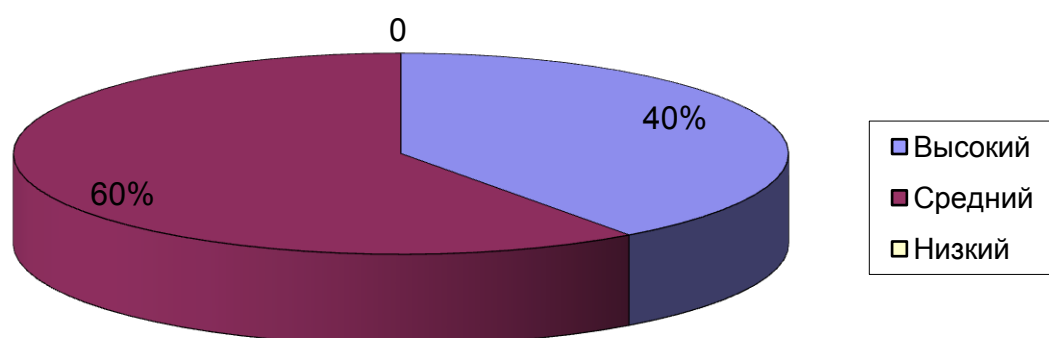


Рис. 9. Результаты исследования уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе эксперимента (Составление предложения по трем картинкам)

У детей с высоким уровнем фраза была составлена с учетом предметного содержания всех предложенных картинок, представляет собой

адекватное по смыслу, грамматически правильно оформленное, достаточно информативное высказывание. Например: Лена С.: «Ежик пошел в лес за грибами». Ваня П.: «Ежик собирает в лесу грибы».

Дети со средним уровнем справились с заданием, но у них имеются отдельные недостатки в построении фразы, адекватной по смыслу и соответствующей вероятной предметной ситуации. Например: Даша Л.: «Грибы в лесу. Ежик живет в лесу». Женя К.: «Ежик живет в лесу, он любит грибы».

По результатам проведения третьего диагностического задания «Пересказ небольшого по объему и простого по структуре знакомого детям литературного текста» в экспериментальной группе высокий уровень показали 20% (2) детей, средний уровень отмечен у 80% (8) детей.

Таблица 17

Результаты изучения уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе эксперимента (Пересказ текста)

Уровни развития	Количество человек	%
Высокий	2	20
Средний	8	80
Низкий	-	-

Результаты исследования уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на контрольном этапе эксперимента (Пересказ небольшого по объему и простого по структуре знакомого детям литературного текста) наглядно отображены на рисунке 10.

Дети с высоким уровнем Ваня П. и Дима Т пересказ составили самостоятельно, полностью передали содержание текста, последовательность происходящих в нем событий.

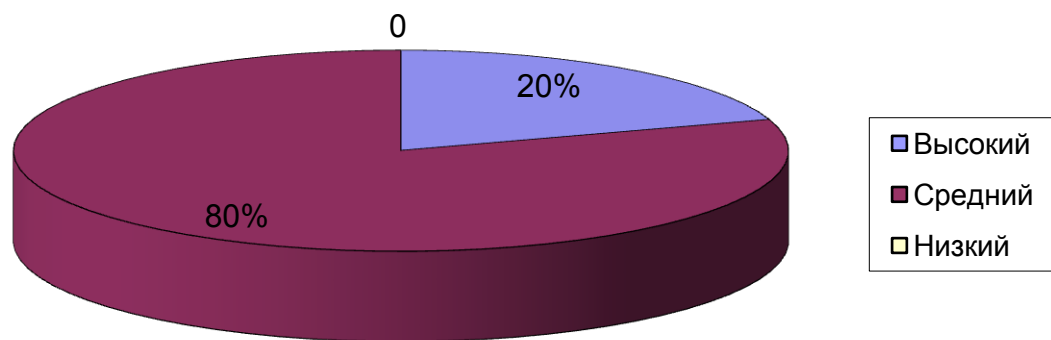


Рис.10. Результаты исследования уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на контрольном этапе эксперимента (Пересказ текста)

У детей со средним уровнем пересказ составлен с некоторой помощью (побуждения, стимулирующие вопросы), но полностью передается содержание текста, наблюдается соблюдение логической последовательности изложения. Все части рассказа передаются в правильной последовательности, но некоторые повторы в тексте передаются с ошибками. При напоминании, ошибки устраняются. Также у этих детей наблюдается нарушение грамматического оформления некоторых фраз. Например: Саша П.: «Стоит в поле теремок. Бежит мимо Мышка – норушка (пауза), стучит, спрашивает кто здесь живет. Никто. Стала сама жить. А потом бежит Лягушка – квакушка и т.д.». Алена Д.: «Стоял теремок в лесу. Бежит Мышка – норушка, остановилась, стучит и т.д. Потом прискачет Лягушка– квакушка, а потом зайчик и т.д. Стали они все жить. Пришел медведь и раздавил всех».

По результатам проведения четвертого диагностического задания «Составление рассказа по серии сюжетных картинок, последовательно связанных между собой» высокий уровень, показали 30% (3) детей, средний уровень отмечен у 70% (7) детей.

Результаты изучения уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на контрольном этапе эксперимента (Составление рассказа по серии сюжетных картинок)

Уровни развития	Количество человек	%
Высокий	3	30
Средний	7	70
Низкий	-	-

Результаты исследования уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на контрольном этапе эксперимента (Составление рассказа по серии сюжетных картинок, последовательно связанных между собой) наглядно отображены на рисунке 11.

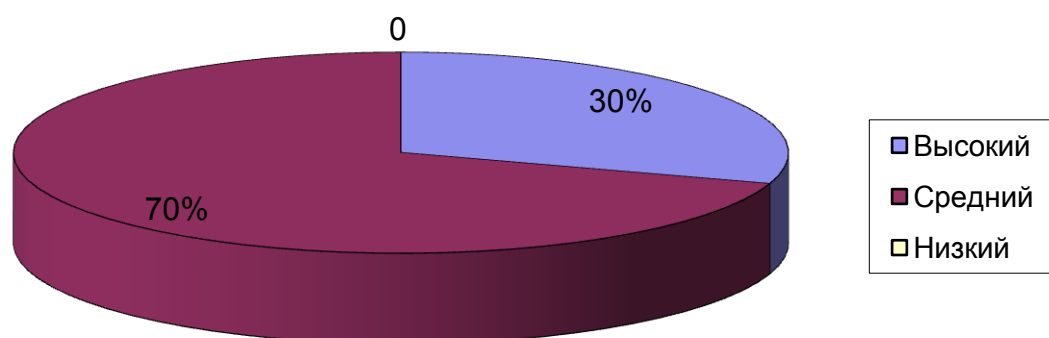


Рис. 11. Результаты исследования уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на контрольном этапе эксперимента (Составление рассказа по серии сюжетных картинок)

Дети с высоким уровнем, например, Лена С. и Ваня П., самостоятельно составили связный рассказ, редко наблюдались незначительные нарушения лексико – грамматического построения высказывания. Но при указании на ошибку дети исправлялись.

У детей со средним уровнем рассказ составлен с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку), достаточно полно отражено содержание картинок. Но наблюдаются грамматические ошибки в оформлении некоторых фраз. Например, Женя З.: «Мальчик вставать с постели, идти делать зарядку, а потом умываться». Оля Т.: «Мальчик встал. Потом делать зарядку и чистит зубы».

По результатам проведения пятого диагностического задания «Составление рассказа на основе личного опыта» высокий уровень показали 10% (1 ребенок), средний уровень отмечен у 90% (9) детей.

Таблица 19

***Результаты исследования уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на контрольном этапе эксперимента
(Составление рассказа на основе личного опыта)***

Уровни развития	Количество человек	%
Высокий	1	10
Средний	9	90
Низкий	-	-

Результаты исследования уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на контрольном этапе эксперимента (Составление рассказа на основе личного опыта) наглядно отображены на рисунке 12.

Ребенком с высоким уровнем (Саша П.) рассказ составлен самостоятельно. События переданы четко, полно и подробно. Составленный рассказ содержал в себе порядка 10 предложений. Саша П. с удовольствием и эмоционально рассказывал о событиях, произошедших ранее с ним, с его семьей: «Мы с мамой и папой ездили в аквапарк в Казань. Там много больших горок, я с них катался. Еще мы... и т.д.».

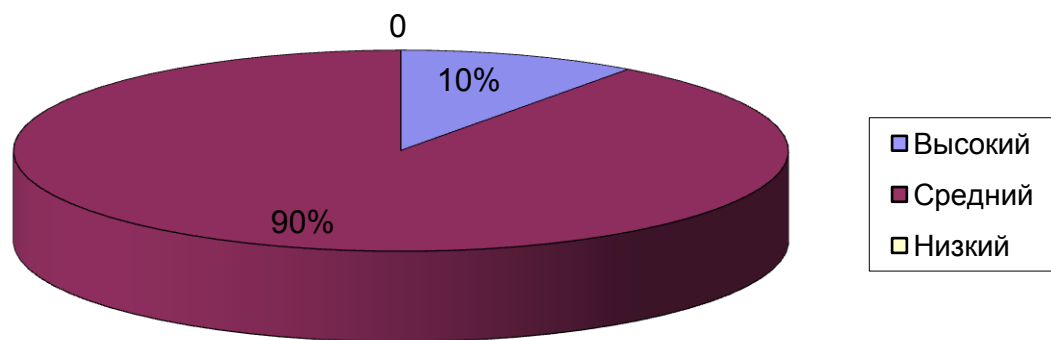


Рис. 12. Результаты исследования уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на контрольном этапе эксперимента (Составление рассказа на основе личного опыта)

У детей со средним уровнем рассказ составлен с помощью наводящих вопросов, большая часть фрагментов представляет связные, достаточно информативные высказывания. Однако встречаются грамматические ошибки при составлении некоторых фраз. Например: Алена Д.: «Мы с мамой и папой ходили в поход. Там лес, река и т.д.». Петя М.: «Я, мама, папа и брат были у бабушки на даче. Там папа жарить шашлыки и т.д.».

По результатам проведения шестого диагностического задания «Составление рассказа-описания объекта по наглядной схеме» в экспериментальной группе все дети показали средний уровень.

Таблица 20

Результаты изучения уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на контрольном этапе эксперимента (Составление рассказа-описания)

Уровни развития	Количество человек	%
Высокий	-	-
Средний	10	100
Низкий	-	-

Результаты исследования уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на контрольном этапе эксперимента (Составление рассказа – описания объекта по наглядной схеме) наглядно отображены на рисунке 13.

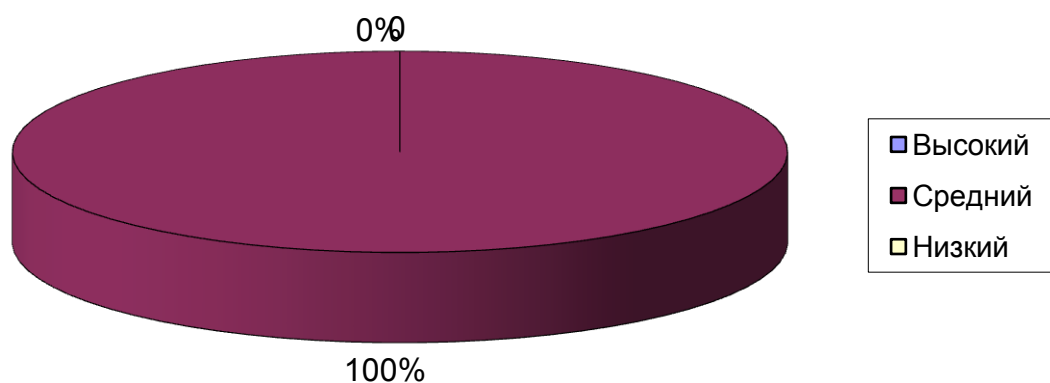


Рис. 13. Результаты исследования уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на контрольном этапе эксперимента (Составление рассказа-описания)

Рассказ – описание у детей со средним уровнем достаточно информативен, отличается логической завершенностью, в нем отражена большая часть основных свойств и качеств предмета. Составлен с помощью педагога, наводящих вопросов, указывающих на пропуски свойств предметов или непоследовательного в соответствии со схемой их перечисления. Ответы детей иногда не соответствовали алгоритму схемы, но отражали основные свойства описываемого предмета. Также наблюдались грамматические ошибки при построении рассказа. Например:

Алена Д.: «Это огурец. У нас на даче. Он зеленый, вкусный, его солят».

Саша П.: «Помидор вкусный, красный, круглый, на даче растет».

Таким образом, проанализировав полученные результаты по всем проведенным методикам, можно подвести итоги. Высокий уровень по всем проведенным методикам показали 30% (3) детей, средний уровень отмечен у 70% (7) детей.

Таблица 21

Результаты изучения уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития на контрольном этапе эксперимента

Уровни развития	Количество человек	%
Высокий	3	30
Средний	7	70
Низкий	-	-

Результаты исследования уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста на контрольном этапе эксперимента наглядно отображены на рисунке 14.

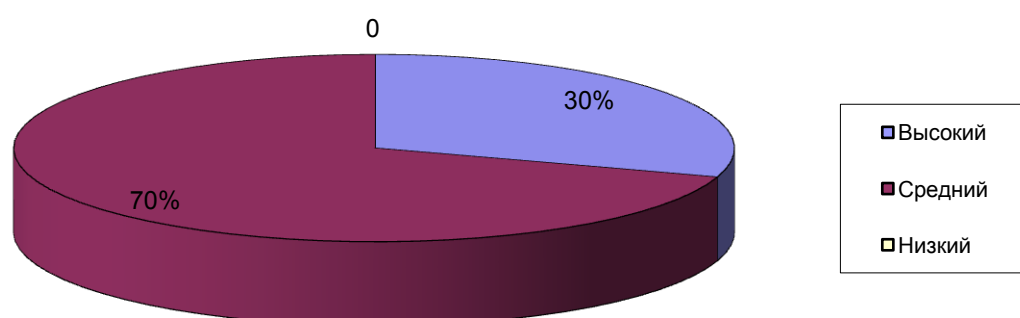


Рис. 14. Обобщенные результаты исследования уровня развития связной речи у детей дошкольного с задержкой психического развития возраста на контрольном этапе эксперимента

Анализируя данные, мы видим, что после проведенной нами работы, описанной в формирующем эксперименте, высокий уровень в экспериментальной группе повысился, а низкий уровень снизился.

**Результаты изучения уровня развития связной речи у детей
старшего дошкольного возраста на контрольном этапе**

Уровни развития	Констат. Этап, %	Контрольный этап, %
Высокий	-	30
Средний	80	70
Низкий	20	-

Сравнительный анализ констатирующего и заключительного этапов представлен на рисунке 15.

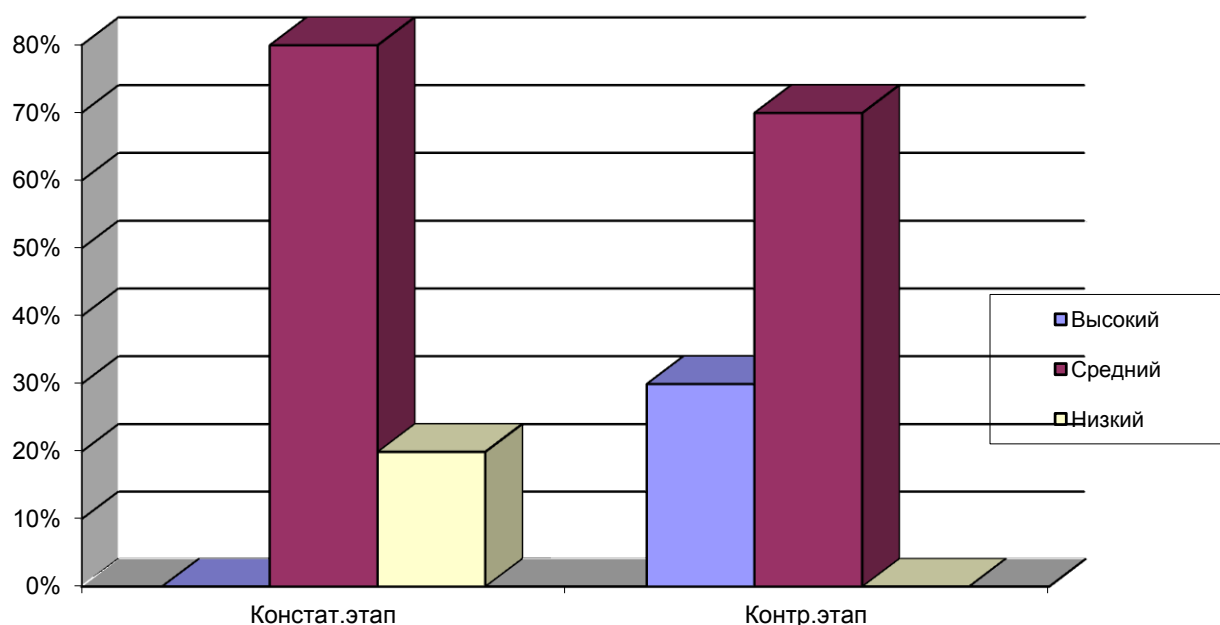


Рис. 15. Сравнительный анализ исследования уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе эксперимента

Итак, для выявления уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста ЗПР на констатирующем и контрольном этапах эксперимента за основу нами была взята комплексная методика В.П. Глухова. Уровень развития связной речи детей оценивался по следующим критериям:

- умение детей составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы по отдельным сюжетным картинкам;
- умение детей составить предложение по трем отдельным картинкам, связанными между собой тематически;
- умение детей воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре знакомый им литературный текст;
- умение детей составлять связный рассказ по серии сюжетных картинок, последовательно связанных между собой;
- умение детей составлять связный рассказ на основе личного опыта;
- умение детей составлять рассказ – описание объекта по наглядной схеме.

В соответствии с данными критериями были описаны уровни развития связной речи детей дошкольного возраста с ЗПР (высокий, средний, низкий) и подобраны диагностические задания.

Результаты констатирующего эксперимента позволили сделать вывод о преобладании у детей дошкольного возраста низкого и среднего уровней развития связной речи.

Анализ выполнения детьми диагностических заданий показывает, что у детей присутствуют недостатки в информативности и лексико – грамматического структурирования фразы при выполнении всех (или большинства) вариантов задания при составлении предложений по отдельным ситуационным картинкам; в составлении фразы на основе предметного содержания только двух картинок при составлении предложения по трем отдельным картинкам, связанным между собой тематически; в наличии пропусков отдельных моментов, действий или целого фрагмента при составлении пересказа небольшого по объему и простого по структуре знакомого литературного текста; в составлении рассказа по серии сюжетных картинок, последовательно связанных между собой с помощью наводящих вопросов, резким нарушением его связности,

наличием пропусков существенных моментов, действий и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету; в составлении рассказа из личного опыта с помощью наводящих вопросов, когда отдельные его фрагменты представляют собой простое перечисление предметов и действий, в недостаточной информативности рассказа; в составлении рассказа-описания по наглядной схеме с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, в недостаточной информативности рассказа, в не отражении некоторых существенных признаков предмета.

В процессе формирующего эксперимента была разработана Программа формирования связной речи у детей дошкольного возраста с ЗПР.

Результаты апробации, разработанной нами Программы формирования связной речи у детей дошкольного возраста с ЗПР нашли отражение в повышении уровня развития связной речи детей дошкольного возраста: высокий уровень повысился на 30%, низкий уровень снизился на 20 %.

Результаты проведенного экспериментального исследования доказывают эффективность использования Программы формирования связной речи у детей дошкольного возраста с ЗПР.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Дошкольное детство – период наиболее интенсивного формирования познавательной деятельности и личности в целом.

Развитие речи дошкольников происходит в различных направленностях: улучшается ее осмысление и практическое использование; она делается базой преобразования всех психических процессов и орудием мышления. Дети дошкольного возраста с задержкой психического развития – это дети, у которых в часто наблюдается нарушение нормального развития психических, особенно высших познавательных, процессов. У детей с задержкой психического развития развитие речи существенно отличается.

Речь у детей с задержкой психического развития настолько слабо развита, что не может осуществлять функцию общения. Недоразвитие коммуникативной функции речи не компенсируется и другими средствами общения, в частности мимико – жестикуляторными. В результате к школьному возрасту необученные дети с задержкой психического развития приходят с существенным речевым недоразвитием.

Связная речь обладает устойчивым набором признаков, которые определяют один из двух типов ее целостной организации. В состав этих признаков входят языковые и выразительные средства как количественные показатели речи, а также качественно – количественные характеристики, представленные ее логической и содержательной организацией. Связной является речь, в которой логичность и целостность ее содержания задаются самим говорящим в процессе развертывания во вне наличного содержания своего сознания.

Развитие связной речи детей дошкольного возраста, имеющих задержку психического развития, выделяется некоторой спецификой.

Наличиваются такие явные нарушения речевой деятельности, как рассогласованность речевой и предметной деятельности, недостаточность словообразовательных процессов, речь у данной категории детей обладает ситуативным характером, просматривается узость словарного запаса, в особенности существительных с узким, конкретным значением, а также прилагательных.

Развитие связной речи дошкольников с задержкой психического развития заключается в освоении следующих знаний, умений и навыков: системы языка как средства общения; лексико – грамматических возможностей диалога; логической организации диалогического общения; установления социальных контактов друг с другом и взрослыми; установления интерактивного взаимодействия; закрепления практических навыков коммуникативной деятельности.

Особенно значима в коррекции и развитии коммуникативной и познавательной сферы у детей, испытывающих трудности в обучении игра. Также для формирования связной речи используются методические приемы, которые традиционно разделяются на три основополагающие группы: словесные, наглядные и игровые.

Для определения возможностей развития связной речи дошкольников с ЗПР был проведен эксперимент. На констатирующем этапе эксперимента мы изучили начальный уровень развития связной речи дошкольников. Нами проведено исследование развития связной речи, в котором приняло участие 10 детей дошкольного возраста на базе МАДОУ № 27 «Сказка» г. Сысерть.

Группа была сформирована из детей с задержкой психического развития. Результаты показали, что у детей данной группы уровень развития связной речи преимущественно средний и низкий.

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что у детей исследуемой нами группы отмечается недостаточное развитие связной речи. У большинства детей мы отметили сочетание недостатков информативности

и лексико-грамматического структурирования фразы при выполнении всех (или большинства) заданий. При пересказе отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента. Самостоятельный рассказ чаще составляется с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь. Отмечались серьезные затруднения в смысловой организации высказываний.

На формирующем этапе эксперимента с детьми проводилась работа по Программе формирования связной речи у детей дошкольного возраста с ЗПР.

Обследование детей на контрольном этапе эксперимента проводилось по той же методике, которая была разработана для констатирующего этапа. Результаты исследования на контрольном этапе эксперимента показали, что дети дошкольного возраста задержкой психического развития достигли положительных результатов и справились со всеми заданиями.

Таким образом, предложенные методы и приёмы способствовали повышению качества речи дошкольников, развитию творческого отношения к слову, они повлияли на развитие у детей старшего дошкольного возраста всех составляющих элементов речевой системы, а также познавательных процессов. Полученные результаты свидетельствуют, что гипотеза исследования подтверждена.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высших и сред. пед. учеб. заведен - М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 400 с.
2. Амасьянц, Р.А. Интеллектуальные нарушения. – М.: Академия, 2012. – 238 с.
3. Арушанова, А.Г. К проблеме определения уровня речевого развития дошкольника // в сб. научных статей: Проблемы речевого развития дошкольников и младших школьников /Отв. ред. А.М. Шахнарович. – М.: Институт национальных проблем образования МОРФ, 2013. – с. 4-16.
4. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов. – 6-е изд., стереотип. – М.: Ком Книга, 2013. – 576 с.
5. Большой психологический словарь/ под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко.– 3-е изд., доп. и перераб. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2013.– 672 с.
6. Борякова, Н.Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии. – М.: АСТ, 2012. – 226 с.
7. Быкова, Н. М. Игры и упражнения для развития речи. – М.: Детство-Пресс, 2013. – 160 с.
8. Венгер, Л.А. Сюжетно-ролевая игра и психическое развитие ребенка. – М.: Академия, 2014. – 236 с.
9. Веракса, Н.Е. Развитие ребенка в дошкольном детстве. – М.: Мозаика-Синтез, 2009. – 194 с.
10. Виноградова, Н. Программа обучения и развития детей 5 лет «Предшкольная пора». – М.: Вентана-Граф, 2011. - 34 с.

11. Влияние беседы на умственное и речевое развитие детей // Хрестоматия по теории и методике развития речи. – М.: Академия, 2012. С. 403–405
12. Выготский, Л.С. Проблемы дефектологии. – М.: Академия, 2013. –177 с.
13. Гаспарова, Е.М. Режиссерские игры дошкольников с отклонениями в поведении // Игра и развитие личности дошкольника: Сб. науч. тр. / Под ред. Г.Г. Кравцова и др. – М.: Мозаика-Синтез, 2013. – 156 с.
14. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи. – СПб.: Детство – Пресс, 2014. – 472 с.
15. Гербова, В.В. Занятия по развитию речи в старшей группе детского сада. – М.: Мозаика-Синтез, 2017. – 84 с.
16. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. – М.: АРКТИ, 2015. - 168 с.
17. Громова, О. Е. Путь к первым словам и фразам. – М.: Просвещение, 2014. – 176 с.
18. Екжанова Е. А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста. – М.: КАРО, 2013. – 336 с.
19. Екжанова Е.А. Организация и содержание коррекционно-воспитательной работы в специализированном дошкольном учреждении для детей с нарушением интеллекта (умственно отсталых). – М.: Логос, 2014. – 96 с
20. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. – М.: Просвещение, 2013. – 272 с.
21. Ерастов, Л.П. Культура связной речи. – М.: АРКТИ, 2013. - 268 с.
22. Жуковская Р.И. Игра и ее педагогическое значение. – М.: Владос, 2012. – 245 с.

23. Игра дошкольника / Под редакцией С.Л. Новоселовой. – М.: Детство-Пресс, 2013. – 188 с.
24. Илларионова Ю.Г. Учите детей отгадывать загадки. Пособие для воспитателей детского сада. – М.: Академия, 2012. – 127 с.
25. Касаткина Е. И. Игра в жизни дошкольника. - М.: Дрофа, 2015. – 176 с.
26. Катаева, А.А. Дошкольная олигофренопедагогика. – М.: Владос, 2015. – 420 с.
27. Кларина, Л.М. Познавательное развитие дошкольников. Теоретические основы и новые технологии. – М.: Мозаичный ПАРК, 2015. – 128с.
28. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии. Учебное пособие / Под ред. Б.П. Пузанова. – М.: Академия, 2014. – 426 с.
29. Кошелева, А.Д. Детский практический психолог. – М.: Academia, 2011. – 256 с.
30. Ладыженская, Т.А. Система работы по развитию связной речи учащихся. – М.: Просвещение, 1975. – 256 с.
31. Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения. - М.: Смысл, 2013. – 426 с.
32. Леонтьев, А.А. Основы теории речевой деятельности. – М.: Наука, 1974. – 234 с.
33. Леушина, А.М. О своеобразии образов в речи маленьких детей // Психология дошкольника: Хрестоматия. - М.: Академия, 2010. - С.81-90
34. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. – СПб.: Питер, 2014. – 320 с.
35. Лубовский В.И. Развитие словесной регуляции действий у детей (в норме и патологии). – М.: Академия, 2015. – 222 с.

36. Лубовский В.И. Специальная психология. – М.: Academia, 2013. – 464 с.
37. Лурия, А.Р. Нейропсихология и проблемы обучения в общеобразовательной школе. – М.: МПСИ, 2014. – 64 с.
38. Мамайчук И.И. Психокоррекция детей и подростков с нарушениями в развитии: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во СПб университета, 2013. – 52 с.
39. Менджерицкая Д.В. Роль игры в знакомстве детей с окружающей жизнью // Дошкольное воспитание. – 2013. – № 6. – С. 23-25.
40. Михайленко Н.Я. Как играть с ребенком / Н.Я. Михайленко, Н.В. Короткова. – М.: Мозаика-Синтез, 2014. – 245 с.
41. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. - М.: Академия, 2014. - 456 с.
42. Непомнящая, Н.И. О природе детской игры и ее роли в развитии ребенка. – М.: Академия, 2013. – 132 с.
43. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития / Под ред. Б.П. Пузанова. – М.: Владос, 2015. – 254 с.
44. Певзнер М.С., Власова Т.А. О детях с отклонениями в развитии. – М.: Издательство: СГУ, 2016. – 176 с.
45. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2012. – 528 с
46. Петрова, Е. В. Формирование коммуникативной компетенции у детей с задержкой психического развития. – М.: Школьная Книга, 2012. – 320с.
47. Поддьяков, Н. Психическое развитие и саморазвитие ребенка от рождения до 6 лет. – СПб: Речь, 2013. – 144 с.
48. Проблемы дошкольной игры: психолого-педагогический аспект / Под ред. Н.Н. Поддьякова, Н.Я. Михайленко. – М.: Академия, 2013. – 284 с.
49. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учеб.

пособие для студентов средних педагог. учеб. зав. / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Академия, 2014. – 160 с.

50. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада. / Под ред. Ф. А. Сохина. – 4-е изд., испр. – М.: Просвещение, 2013. – 223 с.

51. Рыжова О.С. Наглядное моделирование как средство развития связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи // В сборнике: исследования молодых ученых: психолого-медико-педагогические проблемы современного образования. Материалы Всероссийской научно-практической студенческой конференции. – 2017. – С. 122-126.

52. Развитие, воспитание и обучение школьников с задержкой психического развития: Хрестоматия / Авт.-сост. Л.Б. Баряева и др. – СПб.: Речь, 2010. – 338 с.

53. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2015. – 468 С.

54. Рыжова Н. В. Развитие речи в детском саду. Конспекты занятий в младшей, средней и старшей группах. – М.: Академия Развития, 2013. – 416 с.

55. Слепович Е.С. Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью. Практика специальной психологии. – СПб.: Речь, 2008 . – 256 с.

56. Смирнова Е., Гударева О., Современные дети: особенности игры и психологического развития. //Дошкольное воспитание. - 2012 .- №10 .- С. 63-71.

57. Сорокин, В. М. Специальная психология: Учеб. пособие / Под научн. ред. Л. М. Шипицыной. – СПб.: «Речь». 2014. – 216 с.

58. Сорокина, Н. А. Комплексная диагностика развития детей с речевыми нарушениями. – М.: Владос, 2013. – 116 с.

59. Сохин, Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников. – М.: МОДЭК, 2014. – 224 с.
60. Специальная педагогика / Под ред. Н.М. Назаровой. – М.: Академия, 2014. – 436 с.
61. Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др.; Под ред. В. И. Лубовского. – М.: Изд. центр «Академия», 2014. – 464 с.
62. Специальная психология: Учебное пособие / В.И. Лубовский, В.А. Лони́на, Е.М. Мастюкова и др.; Под ред. В.И. Лубовского. – М.: Академия, 2014. – 443 с.
63. Староверова, М. С. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ. – М.: Владос, 2012. – 168 с.
64. Стребелева, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. – М.: Владос, 2014. – 256 с.
65. Текучев, А.В. Методика русского языка в средней школе. – М.: Просвещение, 1980. – 414 с.
66. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей. / Под ред. Ф.А. Сохина. - М.: Просвещение, 2011. – 159 с.
67. Триггер, Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. – СПб.: Питер, 2008. – 192 с.
68. Ушакова, О.С., Струнина, Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – М.: Владос, 2014. – 122 с.
69. Фатекова, Т.А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов. – М.: Айрис-Пресс, 2011. – 176 с.
70. Цыпина, Н.А. Дети с задержкой психического развития. – М.: Academia, 2014. – 256 с.
71. Шевченко, С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. – М.: Школьная Пресса, 2014. – 96 с.

72. Юзбекова, Е. А. Ступеньки творчества: Место игры в интеллектуальном развитии дошкольника: Метод. рекомендации для воспитателей ДООУ и родителей. – М.: Линка-Пресс, 2016. – 122 с.

73. Юханссон, И. Особое детство. – М.: Теревинф, 2012. – 160 с.

74. Яшина, В.И., Алексеева, М.М. Теория и методика развития речи детей. – М.: Академия, 2013. – С. 334–335.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Результаты исследования уровня развития связной речи у дошкольников с задержкой психического развития (констатирующий этап эксперимента)

И.Ф. ребенка	Связная речь							
	Задание						Общее количество баллов	Вывод об уровне развития
	1	2	3	4	5	6		
Лена С.	2	2	2	2	1	1	10	средний
Ваня П.	2	3	3	2	2	2	14	средний
Дима Т.	3	2	2	2	2	2	13	средний
Даша Л.	2	2	1	1	1	1	8	низкий
Женя К.	2	2	2	1	2	1	10	средний
Саша П.	3	2	2	2	2	2	13	средний
Алена Д.	2	2	3	2	2	2	13	средний
Петя М.	2	2	2	2	1	1	10	средний
Женя З.	3	2	2	2	2	2	13	средний
Оля Т.	2	1	1	1	1	1	7	низкий

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты исследования связной речи на контрольном этапе эксперимента

И.Ф. ребенка	Связная речь							
	Задание						Общее количество баллов	Вывод об уровне развития
	1	2	3	4	5	6		
Лена С.	2	3	2	3	2	2	16	высокий
Ваня П.	3	3	3	3	2	2	17	высокий
Дима Т.	3	3	3	3	2	2	17	высокий
Даша Л.	3	2	2	2	2	2	14	средний
Женя К.	2	2	2	2	2	2	14	средний
Саша П.	3	3	2	2	3	2	12	средний
Алена Д.	2	2	2	2	2	2	12	средний
Петя М.	2	2	2	2	2	2	10	средний
Женя З.	2	2	2	2	2	2	10	средний
Оля Т.	2	2	2	2	2	2	9	средний